



I. Országos Neveléstudományi  
Konferencia

2001.

október 25-27.

Budapest

Az értelem kiművelése

PROGRAM  
TARTALMI ÖSSZEFOGLALÓK

Magyar Tudományos Akadémia  
Pedagógiai Bizottság

§ 177578

I. Országos Neveléstudományi Konferencia

Budapest 2001. október 25-27.

# Az értelem kiművelése

PROGRAM

TARTALMI ÖSSZEFOGLALÓK

Magyar Tudományos Akadémia  
Pedagógiai Bizottság

*A konferenciát támogatta:*

Magyar Tudományos Akadémia  
Oktatási Minisztérium

*Tudományos Programbizottság:*

Ballér Endre  
Bárdos Jenő  
Csapó Benő (elnök)  
Illyés Sándor  
Kárpáti Andrea  
Kozma Tamás  
Németh András

**B 177578**

**SZTE Klebelsberg Könyvtár**



**J001160515**



*Tudományos programszervezés:*

Szegedi Tudományegyetem MTA Képességkutató Csoport  
6722 Szeged, Petőfi sgt. 30-34.  
Tel./Fax: 06-62-544354  
E-mail: pedkonf@primus.arts.u-szeged.hu

*Konferencia titkár:* Kléner Judit

*A szervezésben közreműködtek:* Józsa Krisztián, Molnár Éva,  
Molnár Edit Katalin, Molnár Gyöngyvér, Zsolnai Anikó

*Borítóterv és technikai szerkesztés:*

Bogárné Németh Mária

*Konferencia technikai szervezés:*

MTA Nemzetközi Együttműködési Iroda  
1051 Budapest, Nádor u. 7.  
Tel.: 1-411-6369 Fax: 1-411-6160  
E-mail: kfoldi@office.mta.hu

*Igazgató:* Pusztay János

*Munkatárs:* Földi Klára

## BEVEZETÉS

A tudományos konferenciák kiemelkedő szerepet játszanak egy-egy tudományág fejlődésében. A rendszeres találkozók lehetőséget adnak az eredmények bemutatására és kritikai értékelésére, a személyes kapcsolattartás időről időre visszatérő alkalmi formálják a szakmai értékeket és alakítják a tudományos kutatás normáit. A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottsága a neveléstudományi kutatók sokszor kifejezett igényének tett eleget, amikor döntést hozott az országos konferenciák évenkénti megrendezéséről. A nemzetközi tudományos konferenciák normáinak megfelelően szerveződő szakmai találkozók a kutatók széles körének kínálnak esélyt arra, hogy eredményeiket bemutassák, munkájukat a kritikai értékelés szintetizáló folyamataiba bekapcsolják.

A döntés időszerűségét, a konferenciasorozat elindításának szükségességét bizonyítja az a várakozásainkat is meghaladóan pozitív fogadtatás, amellyel az érintettek kezdeményezésünkre reagáltak. Olyan sok aktív, eredményeket bemutató jelentkezés érkezett, hogy a konferencia tervezett kereteit kétszer is – kettőről három napra, majd három párhuzamos szekcióról ötre – ki kellett bővítenünk. Az Akadémia pedig rendelkezésünkre bocsátotta termeit – méltó környezetet biztosítva a szakmai munkához – és a program kibővítésével kapcsolatos kéréseinket is támogatta.

Bár a nemzeti keretek között szerveződő találkozók a szakmai kommunikáció nélkülözhetetlen fórumai, szerepüket csak akkor tölthetik be, ha egyben a kutatás egyetemes értékeit és a tudomány nemzetköziségét is megjelenítik. Konferenciáinkon – azon túl, hogy a bemutatkozás lehetőségét az érdeklődő külföldi kollégák számára is felkínáljuk – a meghívott előadók jelentik e közvetlen nemzetközi kapcsolatot. Első találkozásonk meghívottjaként olyan elismert európai kutatókat üdvözölhetünk, akik nemcsak tudásukat oszthatják meg velünk. Kutatási eredményeik bemutatásán túl személyes tapasztalatukkal is segíthetik munkánkat, szakmai pályafutásuk mintaként szolgálhat a neveléstudományi kutatás európai folyamataiba való bekapcsolódásra.

A Pedagógiai Bizottság döntése értelmében minden konferenciának van egy kiemelt témája, e téma köré szerveződnek a meghívott előadások. Első konferenciánk fő motívuma, „Az értelem kiművelése” a tudás közvetítésének, az oktatás kutatásának eredményeit állítja a középpontba.

Bár a konferenciasorozat elindítása a tudományos közösség önszerveződésének fontos állomása, önmagában csak a kereteket teremti meg egy hosszú evolúciós folyamat. A fejlődés garanciáit a kutatási programok rendszeresen megjelenő sokfélesége, az eredmények gazdagsága és a szigorú értékelő, elemző munka jelenti. Első konferenciánk résztvevőit abban a reményben köszöntöm, hogy a folytatás méltó lesz az ígértes kezdethez. A konferencia szervezői és programbizottsága nevében minden résztvevőnek eredményes munkát és kellemes szakmai tapasztalatcserét kívánok!

*Csapó Benő*  
*a Tudományos*  
*Programbizottság elnöke*





# PROGRAM



## 2001. OKTÓBER 25. CSÜTÖRTÖK

**8<sup>30</sup>-10 óra**    **Regisztráció**

**10-11 óra**    **Megnyitó** (*Nagy terem II. emelet*)

**11-12 óra**    **Plenáris előadás** (*Nagy terem II. emelet*)

**Tanulás-és oktatáskutatás: újabb eredmények és kihívások**

Erik de Corte

*Leuveni Egyetem, Belgium*

**12-13 óra**    **Poszterbemutató** (*Nagy terem előtti keresztfolyosó II. emelet*)

**13-15 óra**    **Szimpoziumok**

Természettudományos nevelés (*Bolyai terem II. emelet*)

A herbartianizmus jelentősége, hazai recepciója, szerepe a modern magyar oktatásügy iskolapedagógiai megalapozásában (*Nagy terem II. emelet*)

Sportpedagógia (*Előadó terem III. emelet*)

Kritériumorientált személyiségfejlesztés (*Kis terem II. emelet*)

Magyar felsőoktatás a kilencvenes években (*Képes terem II. emelet*)

**15-17 óra**    **Szimpoziumok**

A fizikai fogalmak bevezetésének kérdései a közoktatásban  
(*Bolyai terem II. emelet*)

A magyar gyermekkortörténeti kutatások eredményei (*Nagy terem II. emelet*)

Mérhető a művészet? A vizuális nevelés értékelési problémái  
(*Előadó terem III. emelet*)

A matematikai alapkészségek kritériumorientált fejlesztése (*Kis terem II. emelet*)

A pedagógusképzés kutatása (*Kis terem II. emelet*)

**17-19 óra**    **Szimpoziumok**

A matematikatanulás – tanítás néhány problémájának vizsgálata  
(*Bolyai terem II. emelet*)

Magyar gyermekkor a 19-20. század fordulóján (*Nagy terem II. emelet*)

Az olvasási képesség kritériumorientált fejlesztése (*Kis terem II. emelet*)

Harmadfokú képzés határainkon túl (*Kis terem II. emelet*)

**17-19 óra**    **Tematikus előadások**

Tanárképzés, pedagógus-kutatás (*Előadó terem III. emelet*)

**19 óra**    **Fogadás** (*II. emeleti keresztfolyosó, III. emeleti előadó terem előtti tér*)

## 2001. OKTÓBER 26. PÉNTEK

### **9-10 óra Plenáris előadás** *(Nagy terem II. emelet)*

**Tanulás, megismerés és a fogalmi váltás problematikája**

Stella Vosniadou

*Athéni Egyetem, Görögország*

### **10-12 óra Tematikus előadások**

Oktatási módszerek tankönyv, taneszköz *(Elnöki tanácssterem II. emelet)*

Nevelés és művelődéstörténet *(Nagy terem II. emelet)*

Nyelvtanítás *(Előadó terem III. emelet)*

Az oktatás és nevelésszociológia, szociálpszichológia problémái

*(Kis terem II. emelet)*

Az oktatás rendszerszintű problémái *(Képes terem II. emelet)*

### **12-13 óra Poszterbemutató** *(Nagy terem előtti keresztfolyosó II. emelet)*

### **13-15 óra Szimpóziumok**

A konstruktivista tanuláselmélet és alkalmazási lehetőségei a magyar oktatásban  
*(Elnöki tanácssterem II. emelet)*

Az új médiakörnyezet játékpedagógiája *(Nagy terem II. emelet)*

Az idegennyelv-tudás értékelése *(Előadó terem III. emelet)*

Szociális kompetencia és személyiségfejlesztés *(Kis terem II. emelet)*

Az iskola külső és belső világának interdiszciplináris vizsgálta

*(Képes terem II. emelet)*

### **15-17 óra Szimpóziumok**

A gondolkodási képességek fejlődése és fejlesztése

*(Elnöki tanácssterem II. emelet)*

Az angol nyelvtudás értékelése a megújuló érettségien *(Előadó terem III. emelet)*

Dilexszia, diszgráfia és az olvasás, helyesírás gyengesége az új kutatások  
tükrében *(Kis terem II. emelet)*

Középiskolások értékvilága az empirikus kutatások tükrében

*(Képes terem II. emelet)*

### **15-17 óra Tematikus előadások**

Az új médiakörnyezet játékpedagógiája *(Nagy terem II. emelet)*

### **17-19 óra Szakmai fórum**

Az MTA Pedagógiai Bizottságának beszámolója *(Nagy terem II. emelet)*

### **19 óra Bankett**

## 2001. OKTÓBER 27. SZOMBAT

### 9-10 óra Plenáris előadás

**Az oktatástechnológia hatásáról: elméleti ígéretek és gyakorlati tapasztalatok**

Erno Lehtinen

*Turkui Egyetem, Finnország*

### 10-12 óra Szimpóziumok

Az iskolában elsajátítható humán műveltség *(Elnöki tanácssterem II. emelet)*

Teacher's perception of the interaction between citizenship and enterprise: the

English and the Hungarian version *(Nagyterem II. emelet)*

Pedagóguskutatás, nézetek a nevelésről, oktatásról *(Előadó terem III. emelet)*

Metakogníció az oktatásban *(Kis terem II. emelet)*

Szociálpedagógiai szimpózium *(Képes terem II. emelet)*

### 12-14 óra Szimpóziumok

Egy Baranya megyei iskolai tudásmérésről *(Elnöki tanácssterem II. emelet)*

Új kihívások és megoldások a tehetségpedagógia elméletében és gyakorlatában  
*(Nagy terem II. emelet)*

Pedagóguskutatás: nézetek az oktatásról *(Előadó terem III. emelet)*

Hazai és nemzetközi olvasásmérések *(Kis terem II. emelet)*

A felnőttképzés változásai az ezredforduló Magyarországon  
*(Képes terem II. emelet)*

### 14-15 óra A konferencia zárása *(Nagy terem II. emelet)*





# RÉSZLETES PROGRAM





2001. OKTÓBER 25. CSÜTÖRTÖK 10-11 ÓRA

MEGNYITÓ

(Nagy terem II. emelet)

A résztvevőket köszönti:

**Csapó Benő** *egyetemi tanár*  
a Tudományos programbizottság elnöke

A konferenciát megnyitja:

**Pataki Ferenc** *akadémikus*  
A MTA Filozófiai és Történettudományok Osztályának elnöke

Üdvözlő beszédet mond:

**Pállinkás József** *akadémikus*  
Oktatási Miniszter

## MEGHÍVOTT ELŐADÁSOK

(Nagy terem II. emelet)

2001. OKTÓBER 25. 11-12 ÓRA

**Erik de Corte**

*Leuveni Egyetem, Belgium*

Tanulás- és oktatáskutatás: újabb eredmények és kihívások

*Elnök:* Csapó Benő

Szegedi Tudományegyetem

2001. OKTÓBER 26. 9-10 ÓRA

**Stella Vosniadou**

*Athéni Egyetem, Görögország*

Tanulás, megismerés és a fogalmi váltás problematikája

*Elnök:* Kozma Tamás

Debreceni Tudományegyetem

2001. OKTÓBER 27. 9-10 ÓRA

**Erno Lehtinen**

*Turkui Egyetem, Finnország*

Az oktatástechnológia hatásáról: elméleti lehetőségek és gyakorlati tapasztalatok

2001. OKTÓBER 25. CSÜTÖRTÖK 12-13 ÓRA

## POSZTEREK

Találkozási pontok a fizika, a kémia és a biológia tanításában

*Rajkovits Zsuzsa, Illy Judit, Rózsahegyi Márta és Wajand Judit*

A kémiai fogalmak természete

*Tóth Zoltán*

Kémiai tévképzetek és alternatív keretek

*Tóth Zoltán*

A kémiotankönyvek ábráinak szerepe a térképészet fejlesztésében

*Soltész György és Kiss Edina*

Kollektív gráfok a tanítási órán

*Takács Viola*

Motivációs kísérletek a 10–14 éves diákok számára

*Nagy Anett*

Vizsgálati eszköz serdülő iskolások erkölcsi ítéletalkotásának feltárásához

*Horváth H. Anita*

Az önszabályozó tanulás empirikus vizsgálata Magyarországon, tanulási szokások, motívumok és a tanulási éntudat területein

*Molnár Éva*

Első osztályos tanulók énképének vizsgálata

*Wéber Cecília*

Japán diákok episztemológiai nézetei

*Fülöp Márta és Marton Ferenc*

Higher education for social inclusion? The views of working class young people in England

*Merryn Hutchings*

What kind of citizenship education will we need in Europe?

*Alistair Ross*

Tanulási képességek összehasonlító vizsgálata óvodás és kisiskoláskorú gyermekeknél az iskolaérettség függvényében

*Némethné Tóth Orsolya*

Az értő olvasás fejlesztésének kezdő szakaszáról, a kezdő szakasz pedagógiai feladatairól

*Sztanáné Babits Edit*

Mennyi? Ötven. Mi ötven? ...

*Gergely Andrásné Rácz Éva*

Ne ítélj, ...

*Gergely Andrásné Rácz Éva*

A diagnosztikus értékelés alapjai a testnevelésben

*Ozsváth Károly*

A sikeres csapatszereplés összetevői ifjúsági és felnőtt kézilabdázóknál

*Ökrös Csaba és Mocsai Lajos*

Mozgásreprodukció és mozgáspontosság az iskolás korban

*Müller Anetta és Rigler Endre*

A testnevelés és sport szerepe a tanítóképzésben

*Sebőkné Lóczi Márta*

Versenytornászok személyiségjegyeinek vizsgálata eysenck-féle személyiség kérdőívvel a torna sport nevelő hatásának tükrében

*Batta Klára*

A mentális edzés pedagógiai aspektusai

*Honfi László és Vass Miklós*

A testnevelés szakos hallgatók számítógép használati szokásai a nyíregyházi főiskolán

*Vonáné Kokovay Ágnes*

A testnevelés és az iskolai sport helyzete az ezredfordulón

*Gombocz János*

A Horthy korszak oktatáspolitikai törekvéseinek hatása a testnevelés tantárgy és az iskolai sport tartalmi és szerkezeti átalakulására (1920–1944)

*Szabó Béla*

A testnevelés és sport fejlődése a magyar tanítóképzésben (1828–1918)

*Magyar György*

Nevelésméleti felfogások és nevelés a sportban

*Vass Miklós, Papp Gábor és Prisztóka Gyöngyvér*

A sportpedagógia, mint prevenciós eszköz a fiatalok egészségnevelésében

*Soós István*

Comparison of Physical Education and Sport in Chinese and Hungarian Higher Education

*Li Su Hong, Soós István és Vass Miklós*

A felsőoktatás testnevelésének helyzete, fejlesztési lehetőségei egy felmérés tükrében

*Kovács Etele, Keresztesi Katalin, Gombócz János, Andrásné Teleki Judit és Kovács István*

A közoktatási és a felsőoktatási intézmények ellátottságának vizsgálata a sportlétesítmények szempontjából

*Andrásné Teleki Judit, Kovács Etele, Keresztesi Katalin, Gombócz János, Kovács István*

A személyzeti betegségekben szenvedő gyermekek testnevelési és sportolási problémái

*Szirányi Margit*

Mozgásképzés és mozgásemlékezet óvodás és kisiskolás korban

*Szilárd Zsuzsanna és Rigler Endre*

A mozgáskoordináció fejlesztésének tapasztalatai az iskolai oktatásban

*Reigl Mariann*

Teljesítményorientáció a női sportban

*Bicsérdy Gabriella*

A hibajavítás lehetőségei koreografált mozgássorok reprodukálása kapcsán a tanítás-tanulás folyamatában

*Fügedi Balázs*

Testnevelő tanári vélemények a tantervfejlesztés elmúlt tíz évéről

*Derzsy Béla és Hamar Pál*

Interakcióvizsgálatok az oktatásban

*Bíró Melinda*

Énkép és szociális énképek iskoláskorban

*Dudás Gabriella és Pápai Júlia*

2001. OKTÓBER 25. CSÜTÖRTÖK 13-15 ÓRA

## SZIMPÓZIUMOK

Természettudományos nevelés	Bolyai terem II. emelet	A természettudományos nevelés új erkölcsi feladatai ( <i>Marx György</i> )
		Projekt módszer alkalmazása a természettudományos nevelésben ( <i>Tóth Eszter</i> )
		Tanulói stratégiákon alapuló feladatmegoldás a kémiaórán ( <i>Tóth Zoltán</i> )
		Magyar hagyományok a természettudományos kísérletes nevelésben ( <i>Molnár Miklós</i> )
		Biológiai ismeretek a fizikaórán ( <i>Rajkovich Zsuzsa</i> )
		Természettudományos nevelés – tünetek és stratégiák ( <i>Papp Katalin</i> )
A herbartianizmus jelentősége	Nagy terem II. emelet	A Herbart életmű pedagógiai vonatkozásának új elemei ( <i>Kiss Endre</i> )
		Két Herbart-tanítvány: K. V. Stoy és W. Rein szerepe a modern iskolapedagógia megteremtésében ( <i>Mikonya György</i> )
		A Herbart-paradigma magyar neveléstani fogadtatása ( <i>Brezsnyánszky László</i> )
		A herbartianizmus a pesti egyetemen és ennek iskolapedagógiai vonatkozásai ( <i>Németh András</i> )
		A herbartianizmus magyar kritikája ( <i>Pukánszky Béla</i> )
Sportpedagógia	Előadó terem III. emelet	A testnevelés és sportdidaktika nemzetközi áttekintése ( <i>Bánhidi Miklós</i> )
		A sportpedagógiai kutatások hazai és nemzetközi trendjei különös tekintettel a tudás-alapú társadalom változó pedagógiai paradigmáira ( <i>Biróné Nagy Edit</i> )
		Percepció, testtartás és mozgásszabályozás mérése óvodás korú gyermekeknél ( <i>Bretz Éva, Borvendég Katalin, Sipos Kornél és Bretz Károly</i> )
		Testkultúra – életkor – életminőség a tudás alapú társadalomban ( <i>Frenkl Róbert, Farkas Anna és Somhegyi Annamária</i> )
		Az ellenőrzés és értékelés problematikája a testnevelő tanárok szemszögéből ( <i>Hamar Pál és Derzsy Béla</i> )
		A felsőoktatás testnevelésének helyzete, fejlesztési lehetőségei egy felmérés tükrében ( <i>Kovács Etele, Keresztesi Katalin, Gombóc János, Andrásné Teleki Judit és Kovács István</i> )
		Tornászgyermek sportágválasztását befolyásoló tényezők ( <i>Pápai Júlia és Szabó Tamás</i> )
Kritériumorientált személyiségfejlesztés	Kis terem II. emelet	A kritériumorientált fejlesztés elméleti alapjai ( <i>Nagy József</i> )
		A következtetési képesség fejlődése és fejlesztési kritériumai ( <i>Vidakovich Tibor</i> )
		A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének lehetősége ( <i>Zsolnai Anikó</i> )
		Mastery motivation és kritériumorientált fejlesztés ( <i>Józsa Krisztián</i> )
Magyar felsőoktatás a kilencvenes években	Képes terem II. emelet	A felsőoktatás társadalmi-területi összefüggései ( <i>Forray R. Katalin és Híves Tamás</i> )
		Karrier-utak a neveléstudományban ( <i>Hrubos Ildikó</i> )
		Felsőoktatás-politikai irányváltások a kilencvenes években ( <i>Lukács Péter</i> )
		Felsőoktatási akkreditáció ( <i>Rébay Magdolna</i> )
		A közép- és a felsőfok kapcsolata a 90-es években ( <i>Sáska Géza</i> )

2001. OKTÓBER 25. CSÜTÖRTÖK 15-17 ÓRA

## SZIMPÓZIUMOK

A fizikai fogalmak bevezetésének kérdései a közoktatásban	Bolyai terem II. emelet	Kritikus fogalmak a fizika tanításban: az erő ( <i>Tasnádi Péter</i> )
		A fizika szerepe az egységes természettudományos szemlélet fogalomrendszerének középiskolai kialakításában ( <i>Juhász András</i> )
		Fizikai fogalmak szerepe a földrajz tanításban ( <i>Szunyogh Gábor</i> )
		Fizikai fogalmak bevezetése a játékok fizikáján keresztül ( <i>Papp Katalin</i> )
		A részecskeszemlélet kialakítása ( <i>Korom Erzsébet</i> )
		Lineáris és nemlineáris törvények középiskolai fizikában ( <i>Ruszkai Zoltán</i> )
A magyar gyermek-kortörténeti kutatások eredményei	Nagy terem II. emelet	Gyermekek Magyarországon az 1950-es évek első felében ( <i>Kéri Katalin</i> )
		A reformpedagógia gyermekképe – A szent gyermek mítoszától a gyermeki öntevékenység funkcionális gyakorlatáig ( <i>Németh András</i> )
		Konstrukció, vagy valóság? A gyermek és a gyermekkor kulturális felfogása a média tükrében ( <i>Vajda Zsuzsanna</i> )
		Családtörténet, mobilitás és iskoláztatás ( <i>Boreczky Ágnes</i> )
Mérhető a művészet? A vizuális nevelés értékelési problémái	Előadó terem III. emelet	Személyiségjegyek értékelése alsó tagozatba a vizuális tevékenységek körében ( <i>Bálványos Huba</i> )
		A projekt rendszerű értékelés problémái a vizuális nevelésben ( <i>Bodóczy István</i> )
		Vizsgafejlesztés a részletes érettségi vizsgakövetelmények tükrében ( <i>Pallag Andrea</i> )
		Képek, tárgyak, képességek: a tehetséges 17–18 évesek alkotásainak értékelési tapasztalatai ( <i>Zombori Béla</i> )
		A tervező-konstruáló képességek értékelésének újabb hazai eredményei ( <i>Gaul Emil</i> )
A matematikai alapkészségek kritériumorientált fejlesztése	Kis terem II. emelet	A számlálási készség kritériumorientált fejlesztése ( <i>Józsa Krisztián</i> )
		A mértékváltási készség fejlődése és a fejlesztés feladatai ( <i>Vidákovich Tibor</i> )
		Az arányosságszámítás készségének kritériumorientált fejlesztése ( <i>Varga József</i> )
		A százalékszámítási készség fejlesztési kritériumai ( <i>Juhász Nándor</i> )
A pedagógusképzés kutatása	Képes terem II. emelet	A tanári mesterség mint reflektív gyakorlat: érvek és ellenérvek ( <i>Ádám Anetta és Szabó László Tamás</i> )
		Tanárszakos hallgatók vélekedései a tanári mesterségről ( <i>Buda Mariann</i> )
		Minőségbiztosítás a tanárképzésben ( <i>Sümeiginé Töröcsik Tünde</i> )
		A pedagógiai kompetencia fejlesztése mint tanárképzési cél ( <i>Fáyné Dombi Alice</i> )
		Tanárjelölt hallgatók nézeteinek feltárási lehetőségei ( <i>Dudás Margit</i> )
		Mérnökstanárok pályaválasztása, pályakezdése ( <i>Buda András</i> )

2001. OKTÓBER 25. CSÜTÖRTÖK 17-19 ÓRA

## SZIMPÓZIUMOK

A matematikatanulás, -tanítás néhány problémájának vizsgálata	Bolyai terem II. emelet	A matematikatörténet szerepe a matematika tanításában és tanulásában, magyarországi tapasztalatok ( <i>Munkácsy Katalin</i> )
		Matematikai bizonyítási stratégiák megítélése 12-17 éves korban ( <i>Csikós Csaba</i> )
		Matematikatanításunk helyzetéről, nemzetközi kitekintéssel ( <i>Szalontay Tibor</i> )
		Egy matematika didaktikai PhD kutatás alapkérdései ( <i>Vancsó Ödön</i> )
		Értem-e, akit tanítok? ( <i>Radnainé Szendrei Julianna</i> )
Magyar gyermekkor a 19-20. század fordulóján	Nagy terem II. emelet	Gyermekkép-értelmezések a 19-20. század fordulóján a kvalitatív és kvantitatív tartalomelemzés tükrében ( <i>Fáyné Dombi Alice</i> )
		Gyermekek a család és a dualista iskolarendszer hatókörében ( <i>Nóvik Attila</i> )
		Az „Új apa”-típusa a századforduló Magyar nevelési ismeretterjesztő irodalmában ( <i>Pukánszky Béla</i> )
		A gyerekekről való gondolkodás változása Magyarországon a 19–20. század fordulóján ( <i>Szabolcs Éva</i> )
Az olvasási képesség kritériumorientált fejlesztése	Kis terem II. emelet	Az olvasáskutatás helyzete és tendenciái ( <i>Horváth Zsuzsa</i> )
		A beszédhanghallás kritériumorientált fejlesztése ( <i>Fazekasné Fenyvesi Margit</i> )
		A PDP-modell és az olvasási készség: a kezdő olvasás kritériumorientált fejlesztésének lehetőségei ( <i>Nagy József</i> )
		Az értő olvasás kritériumorientált fejlesztése ( <i>Cs. Czachesz Erzsébet</i> )
Harmadfokú képzés határainkon túl	Képes terem II. emelet	Magyar nyelvű főiskola Beregszászon ( <i>Orosz Ildikó</i> )
		A Partiumi Keresztény Egyetem ( <i>Szűcs István</i> )
		Székelyföldi régió és regionális egyetem: párhuzamok és lehetőségek ( <i>Süket Levente</i> )
		Magyar nyelvű tanítóképzés Romániában ( <i>Barabási Tünde és Péter Lilla</i> )
		A szlovákiai magyar tudományosság és az elitképzés ( <i>Szabó Zoltán</i> )

## TEMATIKUS ELŐADÁSOK

Tanárképzés, pedagógus-kutatás	Előadó terem III. emelet	A pedagógusok gondolkodása a gyermekek kognitív fejlődéséről ( <i>Hercz Mária</i> )
		Pedagógusok vallomásai a nevelésügyről ( <i>Hoffmann Rózsa</i> )
		Iskola-imázs: a nevelő intézmény percepciója szülők körében ( <i>Hunyady Györgyné</i> )
		A pedagógusok lelki egészsége ( <i>Safir Erika és Bagdy Emőke</i> )
		Az osztályfőnöki munka tartalmi jellemzői egy országos vizsgálat tükrében ( <i>Sallai Éva</i> )



2001. OKTÓBER 26. PÉNTEK 10-12 ÓRA

## TEMATIKUS ELŐADÁSOK

Oktatási módszerek tankönyv, taneszköz	Elnöki tanácssterem II. emelet	A tankönyvellátás változásai hazánkban a rendszerváltozást követően ( <i>Ábrahám István</i> )
		Az európai integráció német, osztrák, svájci és magyar történelemtankönyvekben ( <i>Fischerné Dárdai Ágnes</i> )
		Történeti attitűdök az ismeretek alkalmazásának vizsgálatában ( <i>Nagy László Miklós</i> )
		Problématípusú feladatok a középiskolai kémia tanításában ( <i>Soltész György és Kiss Edina</i> )
		A kémiai fogalmak természete ( <i>Tóth Zoltán</i> )
Nevelés és művelődéstörténet	Nagy terem II. emelet	A kultuszminiszter Lukács György ( <i>Felkai László</i> )
		Az interpretátorok lehetőségeiről és felelősségéről a tudás posztmodern korszakában ( <i>Fenyő Imre</i> )
		A neveléstudomány művelődéstörténeti közegbe ágyazása ( <i>Géczi János</i> )
		A sportpedagógia kialakulása és fejlődése Magyarországon ( <i>Horváth László és Osztonics Péter</i> )
		Prohászka Lajos történelemszemlélete és neveléstörténeti munkássága ( <i>Orosz Gábor</i> )
Nyelvtanítás	Előadó terem III. emelet	Értelem és értelmesség a nyelvtanításban ( <i>Bárdos Jenő</i> )
		A szakmai meggyőződést befolyásoló tényezők pécsi általános iskolai angoltanárok körében ( <i>Bors Lidia</i> )
		Érvényes-e még az anyanyelvre való támaszkodás elve a nyelv-pedagógiában? ( <i>Budai László</i> )
		A kéttannyelvű oktatás hatása az anyanyelvi kompetenciára ( <i>Cs. Czachesz Erzsébet, Lesznyák Márta és Vidákovich Tibor</i> )
		Az egységes német nyelvi érettségi vizsga a szakközépiskola szemszögéből ( <i>Einhorn Ágnes</i> )
Az oktatás és nevelésszociológia szociálpszichológia problémái	Kis terem II. emelet	Relaxáció és a stresszel való megküzdés ( <i>Bagdy Emőke</i> )
		Serdülő diákok erkölcsi ítéletalkotásának országos vizsgálata – nyitott kérdések elemzése ( <i>Buda Mariann</i> )
		A depresszió a személyiségdimenziók és a teljesítménymotiváció kontextusában 12-13 és 16-17 éves tanulók esetében ( <i>Lázár Sándor</i> )
		A gyenge tanulók családi és iskolai megítélése ( <i>Zsoldos Márta</i> )
		A gyermekkori kötődések szerepe a szociális kompetencia fejlődésében ( <i>Zsolnai Anikó</i> )
Az oktatás rendszerszintű problémái	Képes terem II. emelet	Pedagógiai értékelés másképpen ( <i>Csala Istvánné Ranschburg Ágnes</i> )
		Az interkulturális nevelés megvalósításának néhány lehetséges módozata ( <i>Fodor László</i> )
		Az állam szerepének változása a modern közoktatási rendszerek szabályozásában ( <i>Halász Gábor</i> )
		Miért és milyen? Érettségi 2005 ( <i>Horváth Zsuzsanna</i> )
		A cigány tanulók oktatásával/nevelésével kapcsolatos pedagógiai problémák az iskolai gyakorlatban és a pedagógusok felkészítésében ( <i>Nagy Mária</i> )
		Bevándorló romák „boldogulása” a partium területén ( <i>Pusztai Gabriella és Torkos Katalin</i> )

2001. OKTÓBER 26. PÉNTEK 12-13 ÓRA

## POSZTEREK

Közgazdászokkal szemben támasztott munkaerőpiaci követelmények és lehetséges hatásai a felsőfokú képzésre  
A tömegoktatás lehetséges előnyeiről

*Sinka Edit*

A nemek tudományának alkalmazása az oktatásban

*Thun Éva*

Az együttnevelés jelenlegi helyzete

*Salné Lengyel Mária és Kőpatakiné Mészáros Mária*

Módszertani Problémák felvetése, tanulmányozása a fiatal alkohol dependens férfiak komplex rehabilitációjában, a testi énkép és a MAWI-teszt relációjában

*Kiss Andrásné Szalay Piroska*

Pályaszocializáció a mérnöki diplomát szerzők körében

*Pais Ella Regina*

Felsőoktatás szépirodalmi tükörben

*Palotayné Lengváry Judit*

A távoktatás tényezői szakképzés és gyermekeképzés esetén

*Abonyi-Tóth Andor és Turcsányiné Szabó Márta*

Az andragógiai szakképzések összemérhetősége

*Kálmán Anikó*

Munkanélküliek átképzésének tapasztalatai

*Fónai Mihály*

Felnőttek szakképzése alapítványi keretben

*Farkas Éva*

Az élethosszig tartó tanulás vizsgálata és mérési problémái

*Hagymásy Tünde*

Az alapképzés és a szakmai képzés kapcsolatának történeti áttekintése a középfokú kereskedelmi oktatásban

*Sternerné Végh Ágnes*

Vizsgálatok a szakképzés struktúrájáról

*Lükő István*

A nyomtatott taneszközök és 21. századi tantervi követelmények különös tekintettel az idegennyelvi tankönyvekre

*Golubeva Irina*

Comenius és a nyelvpedagógia: nyelvtanulás, mint az értelem kiművelése

*Eszenyi Réka*

Az értelmi és az érzelmi kiművelés párhuzama és kölcsönhatása

*Szenczi Árpád*

A nyelvi és kommunikatív kompetenciaszintek nyelvpedagógiai meghatározásának nehézsége és jelentősége a nyelvtanárképzés szemszögéből

*Madarász Klára*

Kísérletek a gyermeki autonómia értelmezésére a neveléstudományban és iskolai pedagógiai programokban  
*Vincze Tamás*

A dialógus készségének megnyilvánulásai „pedagógiai hitvallásokban”  
*Holik Ildikó*

Diákévek, perspektívák hallgatói szemmel  
*Bojda Beáta*

Magyar Tanítóképzők 1938–1945  
*Neszi Judit*

70 éves a Sárospataki Angol Internátus  
*Kézi Erzsébet*

A szocialitás elve a két világháború közötti Magyarország népiskoláiban  
*Pornói Imre*

Diákfegyelem a Pataki Kollégiumban 1777–1830 között  
*Ugrai János*

Iskolaértékelés tanulói szemmel  
*Hercz Mária*

Pedagógiai alapú intézményi szintű minőségfejlesztő modellalkotás folyamata  
*Farkas Olga*

Az ÁVF portfólió módszer, az új típusú tanulási magatartás rendszertana  
*Bánfalvi Mária, Karcsics Éva, Szakács Ferenc és Nagy István*

A tanulók statisztikai adatainak összehasonlító elemzése az Északkelet-Magyarországi Tanítóképzőkben 1914-1959 között  
*Dráviczki Sándor*

Oktatási technológiák a Hunveyor gyakorló űrszonda építésében: A környezet vizsgálatának bemutatása robotikával összekapcsolva  
*Hegyi Sándor, Kovács Zsolt, Bérczi Szaniszló, Fabriczy Anikó, Földi Tivadar és Cech Vilmos*

Konstruktivizmus a felnőttoktatásban  
*Feketéiné Szakos Éva*

Tesztitemek elfogultságának vizsgálata Mantel-Haenszel módszerrel  
*Bézsényi Ákos*

A pulzusmérő monitor felhasználásának néhány módszertani szempontja testnevelési órán  
*Király Tibor*

A testnevelési órával kapcsolatos terheléseméleti kérdések  
*Szakály Zsolt*

Az elhízott tanulók testnevelésének aktuális kérdései  
*Ihász Ferenc*

Autisták úszása  
*Kobrizsa Eszter*

A kommunikatív szemlélet lehetősége a pedagógiai gondolkodásban  
*Barkó Endre*

Hallgatók roma-képének és beállítódásainak vizsgálata a pécsi egyetemen  
*Géczi János, Huszár Zsuzsa, Bohár András, Mrázik Júlia és Sramó András*

A nyelvvizsgát akkreditáló testület bírálati eszközeinek próbája  
*Dávid Gergely*

2001. OKTÓBER 26. PÉNTEK 13-15 ÓRA

## SZIMPÓZIUMOK

A konstruktivista tanulásmódot és alkalmazási lehetőségei a magyar oktatásban	Elnöki tanácssterem II. emelet	A konstruktivista tanulásmódot fő jellemzői ( <i>Nahalka István</i> )
		A konstruktivista tanulásmódot gyakorlati alkalmazása az elektromosságtan tanítása során ( <i>Wagner Éva</i> )
		Konstruktivista pedagógia a mechanika tanítása során ( <i>Kiss Csilla</i> )
		Konstruktivizmus a felnőttnevelésben ( <i>Feketéné Szakos Éva</i> )
		Konstruktivizmus a fizikatanárok szakmódszertani képzésében ( <i>Radnóti Katalin</i> )
Az új médiakörnyezet játékpédagógiája	Nagy terem II. emelet	A számítógépes játékok képességfejlesztő hatása ( <i>Kárpáti Andrea</i> )
		Pokémon-pedagógia ( <i>Z. Karvalics László</i> )
		Miért jó játszani? A professzionális játékokról és a játékosok motivációjáról ( <i>Eglessz Dénes, Kiss Orhidea és Fekete István</i> )
		Játék és/vagy tanulás – a médiahasználat pedagógiai értelmezhetősége ( <i>Tóth Éva</i> )
		Játék-építés – Játék ÉPÍTMÉNYEK ( <i>Abonyi-Tóth Andor, Nagy Sára és Turcsányiné Szabó Márta</i> )
Az idegnyelv-tudás értékelése	Elnöki terem III. emelet	A nyelvtudás és a gondolkodási képességek összefüggései ( <i>Csapó Benő</i> )
		Fordítsunk-e az érettségi vizsgán? avagy: a fordítás nyelvi kompetencia mérésére való alkalmazásának érvényessége és megbízhatósága ( <i>Cseresznyés Mária</i> )
		Szövegi nyelvi tesztelés vizsgálópárokból: hogyan befolyásolja egy adott vizsgáló teljesítményét az, ha különböző tudásszintű partnerrel kerül egy párba? ( <i>Csészes Ildikó</i> )
		Hatodikosok feladatmegoldó stratégiái olvasott szöveg értését és íráskészséget mérő feladatokon angol nyelvből ( <i>Nikolov Marianne</i> )
		A referencia feladatok karakterisztikájának hatása probabilisztikus alapú item kalibráció során ( <i>Szabó Gábor</i> )
Szociális kompetencia és személyiségfejlesztés	Kis terem II. emelet	Szociális készségfejlesztő program kisiskolások gyerekei számára ( <i>Zsolnai Anikó, Konta Ildikó és Józsa Krisztián</i> )
		Iskolai alapú személyiségfejlesztő programok szenvedélybetegségek megelőzése szolgálatában ( <i>Csendes Éva</i> )
		Serdülő diákok erkölcsi ítéletalkotásának országos vizsgálata ( <i>Szekszárdi Júlia</i> )
		A zeneterápia személyiségfejlesztő hatása a főiskolai tanárképzésben ( <i>Urbánné Varga Katalin</i> )
Az iskola külső és belső világának interdiszciplináris vizsgálata	Képes terem II. emelet	A tanulási környezet – társadalmi kapcsolatháló ( <i>Czakó Ágnes és Szántó Zoltán</i> )
		Az iskola szervezeti pszichológiai jelenségei az új évezred elején ( <i>Kovács Zoltán és Kovács János Endre</i> )
		Értékek, normák, középiskolások ( <i>Paksi Borbála és Balázs János</i> )
		Szervezeti kultúra - konfliktusmegoldás az iskolában ( <i>Pfister Éva és Bodnár Éva</i> )
		A tanulási környezet tantervmódoti megközelítése ( <i>Perjés István</i> )

2001. OKTÓBER 26. PÉNTEK 15-17 ÓRA

## SZIMPÓZIUMOK

A gondolkodási képességek fejlődése és fejlesztése	Elnöki tanács- terem	<p>Az induktív gondolkodás fejlődése: országos helyzetkép és általánosítható tapasztalatok (<i>Csapó Benő</i>)</p> <p>Az analógiás gondolkodás terület- és tanterv-specifikus mérése (<i>Nagy Lászlóné</i>)</p> <p>Problémamegoldás életszerű helyzetekben (<i>Molnár Gyöngyvér</i>)</p> <p>A 14–16 éves tanulók természettudományos problémamegoldó gondolkodásának vizsgálata (<i>Revákné Markóczi Ibolya</i>)</p>
Az angol nyelvtudás értékelése a megújuló érettségim	Előadó terem III. emelet	<p>Az angol nyelvi vizsgareform projekt eredményei (<i>Nagy Edit</i>)</p> <p>Az új angol érettségi vizsga íráskészséget mérő feladatainak értékelése – az értékelők képzése 2000 decemberében (<i>Bukta Katalin</i>)</p> <p>Egy tanári nyelvvizsga összeállításának folyamata (<i>Némethné Hock Ildikó</i>)</p> <p>A 2001-es angol egyetemi írásbeli felvételi levélfeladata (<i>Horváth József</i>)</p> <p>Angol érettségi feladatok kipróbálása (<i>Szollás Krisztina</i>)</p>
Dilexszia, disz- gráfia és az olva- sás, helyesírás gyengessége	Kis terem II. emelet	<p>Metanyelvi tudatosság és olvasási képesség (<i>Kassai Ilona</i>)</p> <p>A diszlexiáról a metanyelvi kutatások tükrében (<i>V. Kovács Emőke</i>)</p> <p>A beszédhanghallás mérése (<i>Fazekasné Fenyvesi Margit</i>)</p> <p>A beszédhangok hallási megkülönböztetése, mint az olvasástanulás egyik előfeltétele (<i>Lőrincz József</i>)</p>
Középiskolások értékvilága az empirikus kutatások tükrében	Képes terem II. emelet	<p>A jognak asztalánál: középiskolások jogtudatának néhány sajátossága (<i>Szabó Ildikó</i>)</p> <p>A szociokulturális tényezők szerepe a végzős kecskeméti középiskolások pályaképének, életterveinek alakulásában (<i>Kántor Judit</i>)</p> <p>Kecskeméti középiskolások társadalmi értékorientációja egy kérdőíves vizsgálat tükrében (<i>Horváth Ágnes</i>)</p> <p>A vallási szocializáció hatása tizenévesek nemzeti identitására és etnikai előítéletességére (<i>Szabó Ildikó és Murányi István</i>)</p> <p>Középiskolások identitásának színterei és a nemzeti és etnikai csoportokhoz való viszonyuk (<i>Rigó Róbert</i>)</p>

## TEMATIKUS ELŐADÁSOK

Az új médiakörnyezet já- téktudatosságja	Nagy terem II. emelet	<p>Informatizálódik-e az iskola? (<i>Fehér Péter</i>)</p> <p>Internetes projekt módszerek és az aktív tanulás a természettudományokban (<i>Főző Attila</i>)</p> <p>Miért nem tud még mindig megfelelni a magyar neveléstudomány az informatikai kihívásoknak? (<i>Fercsik János, Ősz Rita, Király Zoltán és Dudás Nóra</i>)</p> <p>Elektronikus tanulási környezetek modelljei (<i>Kis-Tóth Lajos és Komenczi Bertalan</i>)</p> <p>Hallássérültek bevezetése az információ technológia világába (<i>Szalayné Tahy Zsuzsa</i>)</p>
---	--------------------------	---

2001. OKTÓBER 26. PÉNTEK 17-19 ÓRA

**SZAKMAI FÓRUM**

*(Nagy terem II. emelet)*

**Az MTA Pedagógiai Bizottságának beszámolója**

**Elnök:** Nagy József  
a Pedagógiai Bizottság társelnöke

**Bevezető előadás:** Ballér Endre  
a Pedagógiai Bizottság elnöke

**Kötetlen vita**

**Részvevők:** a Pedagógiai Bizottság tagjai  
a köztestület tagjai

**A Pedagógiai Bizottság tagjai**

Mesterházi Zsuzsa alelnök	Hunyady Györgyné
Mihály Ottó alelnök	Kárpáti Andrea
Golhofer Erzsébet titkár	Kelemen Elemér
Vidákovich Tibor titkár	Kozma Tamás
Bábosik István	Loránd Ferenc
Báthory Zoltán	Medgyes Péter
Benedek András	Orosz Sándor
Biszterczky Elemér	Pukánszky Béla
Csapó Benő	Szebenyi Péter
Falus Iván	Varga Lajos
Forray R. Katalin	Zrinszky László
Halász Gábor	

2001. OKTÓBER 27. SZOMBAT 10-12 ÓRA

## SZIMPÓZIUMOK

Az iskolában elsajátítható humán műveltség	Elnöki tanácssterem II. emelet	A vizuális képességek értékelése tesztekkel ( <i>Kárpáti Andrea</i> )
		Műveltség, gondolkodás, szövegalkotás ( <i>Molnár Edit Katalin</i> )
		A gondolkodás új dimenziója: a kritikai gondolkodás múltja, jelene és jövője ( <i>Molnár László</i> )
		Történelemtudás és nemzeti azonosságtudat ( <i>Szebenyi Péter és Vass Vilmos</i> )
Teacher's perception of the interaction between citizenship and enterprise	Nagy terem II. emelet	Citizenship and enterprise education in Hungary and Great Britain ( <i>Alistair Ross</i> )
		The responses of English and Hungarian teachers to some hypothetical dilemmas concerning citizenship ( <i>Merryn Hutchings</i> )
		Socialization of the good citizen, entrepreneur and competitor: utopia or reality ( <i>Fülöp Márta</i> )
		Citizenship and enterprise: approaches to teaching and learning ( <i>Ian Davies</i> )
Pedagóguskutatás, nézetek a nevelésről, oktatásról	Előadó terem III. emelet	A pedagógusok neveléssel kapcsolatos nézetei ( <i>Lénárd Sándor</i> )
		Gyermekkép, diákkép ( <i>Golnhof Erzsébet</i> )
		A tudásról alkotott tudás a pedagógusokban ( <i>Nahalka István</i> )
		Az iskolai félélmek vizsgálata ( <i>Rapos Nóra</i> )
		Értékelés az iskolában ( <i>Vámos Ágnes</i> )
Metakogníció az oktatásban	Kis terem II. emelet	Metakognitív stratégiák szerepe az önszabályozó tanulásban ( <i>Molnár Éva</i> )
		Metakognitív stratégiák: a metakogníció integratív modellje ( <i>Zsigmond István</i> )
		A metakogníció és a sikeres olvasók kapcsolata ( <i>Tarkó Klára</i> )
		Kontextus és metakogníció a kognitív feladatok megoldásának folyamatában ( <i>Csikós Csaba</i> )
Szociálpedagógiai szimpózium	Képes terem II. emelet	A reszocializáció alapjainak és útjainak keresése ( <i>Pető Ildikó</i> )
		A társadalmi tőke mint preventív tényező ( <i>Pusztai Gabriella</i> )
		A debreceni óvodák és iskolák gyermekvédelmi munkájának jellemzői ( <i>Veressné Gönczi Ibolya</i> )
		Az iskolai gyermek- és ifjúságvédelem helyzete Borsod-Abaúj-Zemplén megyében- egy empirikus vizsgálat eredményei/tanulságai ( <i>Venter György és Pornói Imre</i> )
		Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei kutatások közoktatási vonatkozásai ( <i>Fónai Mihály</i> )

2001. OKTÓBER 27. SZOMBAT 12-14 ÓRA

## SZIMPÓZIUMOK

Egy Baranya megyei iskolai tudásmérésről	Elnöki tanács terem II. emelet	Az iskolai biológiai tudás egyes meghatározói ( <i>Géczi János</i> )
		Attitűdvizsgálatok ( <i>Kocsis Mihály</i> )
		Az iskolai tudás területi és szociális vonatkozásai ( <i>Reisz Terézia</i> )
		Strukturális elemzések ( <i>Takács Viola</i> )
		Pszichológiai mérések a Baranya megyei vizsgálatban ( <i>Vágó Irén</i> )
Új kihívások és megoldások a tehetségpedagógia elméletében és gyakorlatában	Nagy terem II. emelet	Tehetséges középiskolások bevonása a kutatómunkába itthonról és a környező országokból ( <i>Csermely Péter</i> )
		Tehetségtámogatás a felsőoktatásban ( <i>Erdélyi Ágnes</i> )
		Átlag feletti értelmi képességű tanulási zavarokkal küzdő gyerekek vizsgálata ( <i>Gyarmathy Éva</i> )
		A területspecifititás és területátalánosság kérdésének tehetségpedagógiai vonatkozásai ( <i>Gordon Győri János</i> )
		A nemzetközi versenyek szerepe a tehetséggondozásban ( <i>Rajkovits Zsuzsanna</i> )
Pedagóguskutatás: nézetek az oktatásról	Előadó terem III. emelet	A pedagógusok nézetei az oktatási módszerek kiválasztásáról és alkalmazásáról ( <i>Falus Iván</i> )
		Motiváció és tanítás ( <i>Réthy Endréné</i> )
		Pedagógusok a differenciálásról ( <i>Petriné Feyér Judit</i> )
		Egységesség és differenciáltság a pedagógusok tervezési tevékenységében ( <i>Kotschy Andrásné</i> )
Hazai és nemzetközi olvasásmérések	Kis terem II. emelet	A hazai Monitor mérések története, az elmúlt évek olvasásteljesítményének trendjei ( <i>Vári Péter</i> )
		Az IEA PIRLS 2001 olvasásvizsgálatának bemutatása ( <i>Felvégi Emese</i> )
		A SIALS Felnőtt Írásbeliség Vizsgálat eredményeinek bemutatása ( <i>Bánfi Ilona</i> )
		Az OECD-PISA vizgálatsorozat első állomása – Az olvasás-szövegértés mérése – Az olvasási szokások feltérképezése ( <i>Vári Péter és munkatársai</i> )
A felnőttképzés változásai az ezredforduló Magyarországon	Képes terem II. emelet	Művelődéseméleti és andragógiai megfontolások az idősök képzéséről ( <i>Gelencsér Katalin és Maróti Andor</i> )
		A felnőttoktatók interaktív készsége ( <i>Szabóné Molnár Anna</i> )
		Az iskolarendszerű felnőttoktatás tervezése és minőségbiztosítása ( <i>Mayer József</i> )
		Az andragógus szakma differenciáltsága és változása ( <i>Udvardi-Lakos Endre</i> )
		A mozgássérült felnőttek képzésének problémái ( <i>Tauszig Tamásné</i> )
		A felsőoktatás modernizációja és a modul rendszerű képzés ( <i>Kadocs László</i> )



2001. OKTÓBER 27. SZOMBAT 14-15 ÓRA

## A KONFERENCIA ZÁRÁSA

### **A konferencia eredményeinek értékelése**

Csapó Benő

*a Tudományos Programbizottság elnöke*

Következtetések, általánosítható eredmények

A résztvevők észrevételei, javaslatai

A neveléstudományi konferenciákkal kapcsolatos tartalmi, formai és szervezési javaslatok

### **A következő konferencia bejelentése**

Kárpáti Andrea

*a 2002 évi konferencia Tudományos Programbizottságának elnöke*

A Tudományos Programbizottság bemutatása

A 2002 évi konferencia időpontjának bejelentése

A konferencia kiemelt témájának és meghívott előadóinak bemutatása

# TARTALMI ÖSSZEFOGLALÓK



## TANULÁS- ÉS OKTATÁSKUTATÁS: ÚJABB EREDMÉNYEK ÉS KIHÍVÁSOK

**Erik de Corte**

*Leuveni Egyetem, Belgium*

A tanulás és oktatás kutatása az utóbbi évtizedekben nemcsak hatalmas mennyiségű információt halmozott de egyben átalakította a tanulásról és a tudásról alkotott elgondolásokat is. A tanulás fogalma kibővült: fontos dimenziója a tudás megszerzése mint az oktatás keretében végbemenő konstruktív folyamat, továbbá a képességek realisztikus problémamegoldás során megvalósuló fejlődése. E munka eredményeként alakult ki az az empirikusan megalapozott elméleti keret, amely lehetővé teszi a tanítás gyakorlatának minőségi és hatékonysági elemzését, valamint új és hatékonyabb tanulási környezetek tervezését.

Előadásomban e kutatási terület legújabb eredményeit és kihívásait foglalom össze és empirikus vizsgálatokból származó példákkal szemléltetem. Bemutatom, hogy az eredmények már jelentős építőelemeket kínálnak egy gyakorlati szempontból releváns, a problémamegoldásra irányuló tanulás elméletének kidolgozásához. Azt is hangsúlyozni fogom azonban, hogy mindennek ellenére a kutatást tovább kell folytatni, és további fontos kérdéseket kell megvizsgálni. Ennek dokumentálására az oktatás keretében történő tanulás elméletének négy, egymással összefüggő komponensét mutatom be: a *szakértelem*, az *elsajátítás*, a *beavatkozás* és az *értékelés* elméletét.

A *szakértelem* elméletének célja, hogy elemezze az adott szakterülethez szükséges kompetenciát, és ezáltal azt a kérdést fogalmazza meg, hogy mit kell megtanulni.

Az *elsajátítás* elmélete azon tanulási folyamatok megértésére irányul, amelyek a kompetencia megszerzéséhez vezetnek, és arra a kérdésre keresi a választ, hogy miféle tanulási és fejlődési folyamatok szükségesek a kitűzött pedagógiai célok eléréséhez.

A *beavatkozás* elmélete hatékony tanulási környezetek létrehozására összpontosít a fenti elsajátítási folyamatok előmozdítása érdekében. Kérdésselvetése: melyek a megfelelő oktatási módszerek és nevelési helyzetek a szükséges tanulási és fejlődési folyamatok elindítására és fenntartására?

Az *értékelés* elméletének célja, hogy mérőeszközöket hozzon létre a tanulási folyamatok megfigyelésére és irányítására. Arra a kérdésre keresi a választ, hogy milyen fajta értékelő eszközök szükségesek az oktatási döntéshozatal és a további tanulás szempontjából releváns diagnosztika megalapozásához.

## TANULÁS, MEGISMERÉS ÉS A FOGALMI VÁLTÁS PROBLEMATIKÁJA

**Stella Vosniadou**

*Athéni Egyetem, Görögország*

Előadásomban a fogalmi váltás értelmezésével foglalkozom, azokat a törekvéseket tekintem át, amelyek a fogalmi váltást a kognitív tanuláselmélet tágabb összefüggésében, a kognitív elmélet modelljeit alkalmazva értelmezik. Elsőként a tanulás- és oktatáskutatás témánk szempontjából érdekes eredményeit mutatom be. Ezután a fogalmi váltás különböző megközelítéseit hasonlítom össze, mindenekelőtt Piaget és Vigotszkij koncepcióira épülő elgondolásokat, a megismerés kontextusfüggő jellegét hangsúlyozó elméleteket, a fogalmi váltás „sztenderd” elméletét és a fragmentációs megközelítéseket.

A továbbiakban a fogalmi váltás kognitív-fejlődéseméleti megközelítését vázolom fel saját, a természettudományos fogalmak megtanulására irányuló kutatásaimból vett példákkal. A vizsgálatok eredményei azt tükrözik, hogy mire a rendszeres természettudományos oktatás elkezdődik, addigra a gyerekek többsége már alkotott magának egy magyarázó rendszert, egy keret-elméletet a fizikai világ jelenségeinek értelmezésére. Az *elmélet* szó itt egy összefüggő magyarázó struktúrát jelent, nem pedig explicit, jól megformált, társadalmilag elfogadott tudományos elméletet.

Ez a kezdetleges keret-elmélet, amely a mindennapi tapasztalatokon és kultúrán alapul, mind szerkezetében, mind a magyarázott jelenségekben, valamint egyéni fogalmai-ban is jelentősen eltér azoktól a tudományos elméletektől, amelyekkel a gyermekek az iskolában találkoznak. A természettudomány tanulása e kezdetleges rendszerelmélet alapvető átrendezését kívánja meg, amit elméletváltásnak nevezhetünk.

Konkrétabban, a fogalmi váltás meghatározható egy nagyon összetett kognitív és társas folyamat eredményeként, amely során egy kezdetleges rendszerelmélet átstrukturálódik. A fogalmi váltásra irányuló kutatások tanúsága szerint ez a folyamat lassú és fokozatos, és gyakran kísérik tévképzetek, elmerevült tudás, belső ellentmondások és a kritikus gondolkodás hiánya. Előadásom zárásaként e megközelítésnek az oktatásra vonatkozó jelentőségét vázolom fel.

## AZ OKTATÁSTECHNOLÓGIA HATÁSÁRÓL: ELMÉLETI LEHETŐSÉGEK ÉS GYAKORLATI TAPASZTALATOK

**Erno Lehtinen**

*Turkui Egyetem, Finnország*

Az információs társadalomról való közbeszédben, a kommunikációs és információs technológia (KIT) oktatásban való alkalmazása mellett érvek általában a KIT különböző, magától értetődő előnyeit hangsúlyozzák. Például a tanuló és a rendszer közötti interaktív kapcsolat lehetősége feltehetőleg jótékony hatással van a tanulásra. Hasonlóképpen, nyilvánvalónak tűnik, hogy a KIT multimédiás jellemzői, amelyek új lehetőségeket nyitnak a tananyag szemléltetésében, megkönnyítik a jelenségek megértését. A KIT használatának azonban vannak további, távolabbra mutató lehetőségei is. Ezek közül a szimuláció, a világ információ-forrásaihoz való rendkívül gyors hozzáférés, továbbá az Internet mint a valós idejű és az eltérő idejű tanár-diák, ill. diák-diák kommunikáció eszköze tűnik a legígéretesebb, és ma még csak részben kihasznált előnynek.

A KIT fontos szerepet játszott a tanulás és oktatás új elméleti megközelítéseinek kifejlesztésében. Az információs technológia felhasználható arra, hogy a való életből vett problémákat úgy vigyük be az iskolába, hogy az elméleti tudás elsajátítása összekapcsolódjon az általános gondolkodási képességek és életszerű helyzetekben végzett komplex problémamegoldás képességeinek fejlesztésével. A KIT oktatásban való alkalmazására irányuló újabb kutatások egyik központi célja a tanárok és diákok közötti társas érintkezés előmozdítására.

A releváns külső szemléltetés problémája különösen akkor merül fel, amikor a tanulás komplex fogalmak és képességek elsajátítására irányul. A KIT által nyújtott szemléltető eszközöknek segíteniük kell a tanulókat, hogy externalizálják informális hipotéziseiket, és összehasonlítsák e hipotéziseket a tudományos fogalmakkal és kulturálisan elfogadott definíciókkal. A laboratóriumi, kis léptékű kísérletekről szóló beszámolók és metaelemzések összességében azt mutatják, hogy a KIT segítségével oktatott diákok többet és gyorsabban tanultak, mint a kontrollcsoport tagjai, és javul a tanulók motivációja, társas érintkezése is. Mindennapi iskolai helyzetekben végzett nagymintás felmérések azonban nem mindenben támasztják alá azokat a nagyrészt a pozitív következtetéseket, amelyek a laboratóriumi kísérletekre alapozott elméleti megfontolásokból adódnak. Előadásomban összefoglalom a KIT hatásait vizsgáló újabb kutatások néhány eredményét, megvilágítom, hogy a megfigyelések szerint mi akadályozza a KIT alkalmazását szokványos iskolai osztályokban, és bemutatok néhány ötletet a KIT eszközök eredményes használatára.

## TALÁLKOZÁSI PONTOK A FIZIKA, A KÉMIA ÉS A BIOLÓGIA TANÍTÁSÁBAN

**Rajkovits Zsuzsa\*, Illy Judit\*  
Rózsahegyi Márta<sup>o</sup> és Wajand Judit<sup>o</sup>**

*\*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék*

*<sup>o</sup>ELTE TTK Szervetlen és Analitikai Kémiai Tanszék*

**Kulcsszavak:** kerettanterv, integráció, nyomtatot és multimédiás háttéranyag

A szerzők elvégezték az általános iskolai környezet- és természetismeret, az általános- és középiskolai biológia, fizika, földrajz és kémia kerettantervek elemzését, és arra a következtetésre jutottak, hogy részben időeltolódás, részben szerkezeti és tartalmi okok miatt a dokumentumokban egyáltalán nem valósul meg az egymásra épülés, a kapcsolatteremtés. Integrációs lehetőségeket még érintőlegesen sem említene a legújabb tantervek; ennek természetes következménye, hogy az ezek alapján íródott tankönyvek sem.

A tanárképzés tartalmából és szemléletmódjából következik, hogy az általános és a középiskolában természettudományokat tanító pedagógusok csak egy vagy legfeljebb két tudományágban rendelkeznek megfelelő szintű ismeretekkel, ezért önállóan általában nem találják meg valamennyi lehetséges kapcsolódási pontot az egyes témakörökhöz.

Eddigi vizsgálataink szerint a természettudományos tantárgyak anyagában még mindig nem szerepel fontosságának megfelelő súllyal a mindennapi gyakorlat, az élő és élettelen természet, az épített környezet sokoldalú kapcsolata.

A szerzők olyan *nyomtatott és multimédiás háttéranyag* kidolgozását kezdték el, amely a jelzett hiányosságok felszámolásához nyújt majd konkrét és hatékony segítséget az iskolákban dolgozó pedagógusoknak.

Poszterünkön azt kíséreljük meg felvillantani, hogy a *természet színeinek* a megértéséhez hogyan lehet összehangolni és egymásra építeni a biológiai, a fizikai és a kémiai ismereteket.

## KÉMIAI TÉVKÉPZETEK ÉS ALTERNATÍV KERETEK

**Tóth Zoltán**

*Debreceni Egyetem, Természettudományi Kar Kémia Szakmódszertani Részleg*

**Kulcsszavak:** tévképzet, alternatív keret, kémia

A tévképzetek fontos szerepet töltenek be az új ismeretek tanulásában, a megtanult ismeretek alkalmazásában, a tanulók fogalmi rendszerének kialakulásában, és melegágyai a napjainkban elburjánzó áltudományos nézeteknek. Kutatásuk az elmúlt három évtizedben vett nagy lendületet, különösen a természettudományok területén.

Áttekintjük a kémiai tévképzetek kutatásának történetét, példákat mutatunk a különböző típusú kémiai tévképzetekre, bemutatjuk a magyar diákok körében végzett vizsgálatok legfontosabb eredményeit és ismertetjük azokat az új törekvéseket, amelyek célja, hogy a tévképzetek kutatásában elért tudományos eredményeket a tanárok a napi tanítási gyakorlatban hasznosíthassák.

Az első, kémiában végzett tévképzet-vizsgálat *Driscoll* nevéhez fűződik. A kezdeti vizsgálatok elsősorban arra irányultak, hogy feltérképezzék a kémia különböző területeivel, fontosabb fogalmaival kapcsolatos tévképzeteket, valamint kifejlesszék a tévképzetek feltárására alkalmas eljárásokat. Az újabb vizsgálatok elsősorban a tévképzetek okaival, kialakulásuk mechanizmusával foglalkoznak. Mint ismeretes, a tévképzetek kialakulásának egyik oka, hogy a gyerekek már iskolai tanulmányaik megkezdése előtt találkoznak nagyon sok természeti jelenséggel, s ezek értelmezésére naiv elméleteket konstruálnak. További probléma és tévképzetek forrása a tudományos és a köznap nyelvhasználat különbözősége. Ugyanakkor nagyon sok tévképzet forrása az, hogy a kémia tanítása során egyszerre kerül bevezetésre az anyagok és jelenségek háromszintű (szimbólum-, makro- és szubmikro-) tárgyalása. A tévképzeteken kívül a kémiában is találunk példát alternatív keretekre. Ilyen például az úgynevezett oktett elv, vagy a stabilis nemesgázszerkezetre való törekvés elve, amely nemcsak az általános és középiskolások, hanem a felsőbb éves kémia szakos tanárjelöltek gondolkodásában is fellelhető.

Nem kis problémát okoz a tévképzetekkel és alternatív keretekkel kapcsolatos kutatási eredményeknek a napi tanítási gyakorlatban való felhasználása. Ennek egy lehetséges megoldását jelentheti az Angol Királyi Kémiai Társaság elmúlt évben indított nagyszabású programja.



## A KÉMIA TANKÖNYVEK ÁBRÁINAK SZEREPE A TÉRLÁTÁS FEJLESZTÉSÉBEN

**Soltész György\* és Kiss Edina°**

*\*Debreceni Egyetem TTK, Kémia Szakmódszertani Részleg*

*°Péchy Mihály Műszaki Középiskola*

**Kulcsszavak:** tankönyvi ábra; képi mélység, tárgyhipotézis

A kémia tanításában speciális helyet foglal el a térszerkezeti fogalmak rendszere. A molekulák szerkezete a valóság számunkra nem érzékelhető részéhez tartozik. A térszerkezeti fogalmak megértésében a vizuális kommunikációnak fontos szerepe van.

Az ábra többértelmű: egyrészt egy kétdimenziós tárgy, felületén vonalakból, foltokból összetevődő mintával. Ez a minta a tudatunkban egy háromdimenziós tárgy képét alkotja. Az ábra értelmezésekor tárgyhipotézist készítünk: emlékezetünkben kiválasztjuk a legvalószínűbbnek látszó tárgy képét. A tankönyvek többségére jellemző az ábraanyag és a szöveg laza kapcsolódása. Az ábrákat a szerzők „magától értetődőnek” tartják, az ábrához, alkalmazott jelölési konvenciókhoz csak a legkritikább esetben adnak magyarázatot. A tankönyvi ábrák rajzolói gyakran jónevű grafikusok, ennek ellenére a térszerkezeti ábrák színvonala eléggé egyenetlen. A rajz nem eléggé kifejező, nem a lényegre ragadja meg, a jelölési konvenciókat nem következetesen alkalmazzák. Találkozhatunk paradox ábrákkal is, amelyekhez nem rendelhető helyes tárgyhipotézis, illetve az ábra egyes részeihez rendelhető hipotézisek kölcsönösen kizárják egymást.

A fenti ellentmondásokat az oldhatja fel, ha az ábrákhoz feladatokat is kapcsolunk. Ezek feltárják azokat a rejtett hiányosságokat, hibákat is, amelyek az ábrák felületes átnézésekor rejtve maradnak. A térszerkezeti modellek megjelenítik a méretük miatt közvetlenül nem vizsgálható háromdimenziós szerkezeteket. Ezek a modellek valós tárgyak, amelyek vizuális és taktilis ingereket egyaránt nyújtanak. Ez utóbbiak nyilvánvalóan csak akkor hatnak, ha a tanulók kézbe is vehetik a modelleket. Ebből következően az egyéni tanulói modellezés elengedhetetlenül fontos. A modell kétértelmű tárgy: az első jelentése mindenki számára érthető: a pálcikamodell például egy műanyag gömböcskéből és csövekből összeállított térplasztika. A második, térszerkezeti jelentés már csak kémiai tudás birtokában, bizonyos jelölési konvenciók ismeretében értelmezhető. Az ábrák értelmezésében döntő fontosságú a modellek alkalmazása. A modell mint segédeszköz a tanulási folyamat legkülönbözőbb fázisaiban megjelenhet, de az alapfogalmak megértése, megtanulása csak a modellekből kiindulva lehetséges.

## KOLLEKTIV GRÁFOK A TANÍTÁSI ÓRÁN

**Takács Viola**

*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** tudás struktúra, differenciált tanítás, tanítási stratégia

A kutatás célja: tanulócsoporthoz tudás struktúrájának feltérképezése, legjobb tanítási sorrend megkeresése Galois-gráfok segítségével.

A kollektív gráf leírása (fogalma): Egy tanulócsoporthoz (osztály) dolgozati feladatait elemi feladatokra – itemekre – bontjuk, s táblázatba.

Megkeresünk egy bizonyos legnagyobb feladatcsoportot jól megoldó legnagyobb tanulócsoporthoz. Nevezzük ezt „zárt tanulócsoporthoz”-nak és hozzá tartozó „zárt feladatcsoport”-nak. Zárt abban az értelemben, hogy ha több tanulót vennénk be a csoportba, akkor a mindnyájuk által jól megoldott feladatok száma csökkenne illetve, ha több feladatot vennénk bele, akkor a mindegyiket jól megoldó tanulók száma csökkenne. Több ilyen zárt csoport-pár van; az összes zárt csoport-pár megkeresésére szolgáló algoritmus számítógépi programja megadja a zárt csoport párok listáját. Ennek alapján egy ábrát, Galois-gráfot -készítünk.

Speciálisan a Galois-gráf pontjai (szögpontjai) az egyes zárt csoport párokat reprezentálják. A pontok összekötésének szabálya a következő. Tetszőleges pontot össze kell kötni minden olyan alatta fekvő ponttal, amely a szóban forgó pont által reprezentált halmaz (zárt feladatcsoport) legnagyobb részhalma (zárt feladat-részcsoporthoz). Az eljárást minden pontra nézve el kell végezni.

Ez az elrendezés mutatja az egész csoport tudásstruktúráját. Algoritmust adunk a gráf minden emeletén egy megadott értelemben legjobb pont megkeresésére, majd e pontokat a gráf talppontjától a csúcsáig vezető törött vonallal kötjük össze. Ezt optimális útnak neveztük el, mely a mérési tapasztalatok szerint csak a feladatoktól függ.

Adataink megmutatják, hogy egy adott időpontban a különböző gyerekcsoportok mit tudtak. Azzal a feltevessel élünk, hogy ez felcserélhető az egy gyermek különböző időpontokbeli tudásával, vagyis az egyén fejlődésének gyarapodása ugyanolyan úton történik, mint amilyen a különböző csoportok állapota egy időben. Ezért az optimális utat úgy értelmezhetjük, hogy a kevesebb feladat jó megoldásától a több és több feladat jó megoldásához vezető utak közül – időben – lehetőleg minden egyes egyénnek a legjobbjikon, az optimálison kell végighaladnia. Ez kijelöli a tanítási stratégiát.

Olyan közvetlenül felhasználható, korszerű algebrai módszer pedagógiai alkalmazását kínáljuk, amely kiegészíti a statisztikai eljárásokat.

## MOTIVÁCIÓS KÍSÉRLETEK 10-14 ÉVES DIÁKOK SZÁMÁRA

**Nagy Anett**

*Szegedi Tudományegyetem, TTK Kísérleti Fizikai Tanszék*

**Kulcsszavak:** motivációs kísérletek egyszerű eszközökkel, kísérletes verseny a természettudomány népszerűsítésére

A fizikatanítással szemben elvárt társadalmi igény megváltozása, a fizika tantárgy óraszámának átrendeződése és csökkentése, a fizika tárgytól való elfordulás világjelensége azt igényli, hogy a megváltozott viszonyokhoz illeszkedő tananyagot és módszert alkalmazzunk. Empirikus vizsgálataink is igazolják, hogy a megváltozott szituációban a kísérletezés szerepe és jelentősége az iskolai fizikatanításban megnövekedett. A helyzet megváltoztatására kínálókozó számos módszer közül most két lehetőségre mutatunk példát.

Hazánkban különösen nagy hagyománya van az egyszerű, olcsó, mindennapos anyagokat, eszközöket felhasználó kísérletek iskolai alkalmazásának. A sok lehetőségből most két kísérletet idézünk meg: az egyik Vermes Tanár Úr ötletét valósítja meg a vezetők ellenállásának vizsgálatára, a másik Öveges Professzor Úr híres Heki-kutyája a hangrezgések rezonanciájára. A két eszközt olyan részletességgel ismertetjük, hogy a leírás alapján bárki, utánépítheti azokat.

A tanórak megváltoztatása mellett, iskolán kívül is lehetőségünk van a gyerekek figyelmének felkeltésére. A poszter bemutatja azt a három fordulós versenyt, amekyet Szegedi Tudományegyetem Kísérleti Fizikai Tanszéke, az Eötvös Lóránd Fizikai Társulat Csongrád megyei Csoportja és a Délmagyarország napilap hirdetett már második alkalommal fizikai kísérletekből általános- és középiskolás diákoknak. A verseny 3 fordulójában összesen 9 olyan kísérletet tűztünk ki a vállalkozó kedvű diákoknak, amelyeket egyszerű, mindennapi eszközökkel otthon el lehetett végezni. Az egyes fordulókban ezen kívül egy fizikatörténeti kérdésre válaszolhattak a gyerekek. A diákoktól a kísérletek elvégzésének körülményeit, eredményeit és esetleges továbbfejlesztési lehetőségeinek leírását vártuk, kísérletenként legfeljebb egy A4-es lapon. A verseny célja a diákokban rejlő ösztönös kísérletezés iránti vágy felébresztése és ébren tartása volt, így a kitűzött kísérletek könnyen elvégezhetőek voltak, a tapasztalt jelenségek pedig többé-kevésbé könnyen megmagyarázhatóak.

## VIZSGÁLATI ESZKÖZ SERDÜLŐ ISKOLÁSOK ERKÖLCSI ÍTÉLETALKOTÁSÁNAK FELTÁRÁSÁHOZ

**Horváth H. Attila**

*Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar Pedagógia-Pszichológia Tanszék*

**Kulcsszavak:** kérdőív, kutatásmetodika, pedagógiai kísérlet

Erkölcsei és jogi szocializáció az iskolában című kutatásunk anyagából poszter a kérdőív kialakításának, alkalmazásának tartalmi és módszertani vonatkozásait, néhány további következtetésekre ösztönző konkrét eredményét mutatja be.

A kérdőív első blokkja erkölcsi dilemmahelyzeteket tartalmazott, az ezekkel kapcsolatos döntési alternatívák közül kellett választani. A tartalom kialakításánál szempont volt, hogy megfelelő számban legyenek rajta olyan helyzetek, amelyekben a dilemmát a diák életének különböző szereplői testesítik meg; a döntések tékje különböző súlyú legyen. A második blokkban általános viselkedési módokról kellett véleményt alkotni. Az egyes itemekben jelölt viselkedési módok egy-egy szituáció lecsupaszított dilemmájának is tekinthetők. Itt az elemzés egyszerűbbnek tűnik, mint a konkrét eseteknél, csapdát jelenthet azonban az elvontság magasabb szintje, s a valóságtól való túlságos elrugaszkodás.

Az elsődleges elemzés során egy 6 fokú skála segítségével értelmeztük a megkérdezett diákok konkrét szituációval kapcsolatos válaszokat. A mélyebb elemzés érdekében döntéseket összevetettük a kérdőív második részében azonos dilemmát tartalmazó itemekkel. A második blokk itemeinek rangsorát egy úgynevezett mérlegindex alkalmazásával készítettük el. A kérdőívet kitöltők egy harmada élt a lehetőséggel, hogy a kérdésekhez személyes megjegyzéseket fűzzön. A nyitott kérdésekre adott válaszok vártnál nagyobb mennyisége szükségessé tette, hogy külön minőségi elemzésnek vessük alá ezeket.

A válaszok gyakoriságában való különbségek a kérdezettek neme, magatartásjegye és tanulmányi átlaga, valamint életkora szerint mutatkoztak meg. Általánosságban igaz az, hogy a hagyományos szabályok, normák betartása a fiúk, a „rossz” magatartásúak és rossz tanulók, valamint a magasabb évfolyamra járók számára kevésbé fontos, és ugyanebben a bontásban fokozódik a tanárokkal, felnőttekkel való szembe fordulás. Az adatok mélyebb vizsgálatából kiderült, hogy a fiúk és a lányok ítéletei mögött eltérő motiváció valószínűsíthető, a lányok esetében az is szerepet játszik, hogy milyen az adott osztályközösség.

## AZ ÖNSZABÁLYOZÓ TANULÁS EMPIRIKUS VIZSGÁLATA MAGYARORSZÁGON, TANULÁSI SZOKÁSOK, MOTÍVUMOK ÉS A TANULÁSI ÉNTUDAT TERÜLETEIN

**Molnár Éva**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** önszabályozó tanulás, önszabályozó stratégiák

Az utóbbi időkben az önszabályozó tanulás kutatása fontos szerepet kapott. A tanulók önreflexív, önszabályozó képessége a tanulás, tanítás folyamatában még kiaknázatlan. Empirikus tanulmányunk a tanulásban szerepet játszó személyes képességek, motívumok és tanulási stratégiák között meghúzódó kapcsolatok felderítésére vállalkozik. Arra keresi a választ, hogy vajon a tanulók tudatában vannak-e saját hatékonyságuknak, annak, hogy tanulási folyamataikat megtervezhetik, megszervezhetik, kontrollálhatják és értékelhetik.

A megfelelő önismeret, önértékelés, metakognitív folyamatok, a tanuláshoz való belső motiváció az önszabályozó tanulás elengedhetetlen feltételei. Vizsgálatunk célkitűzései közé tartozott a tanulási folyamatban szerepet játszó személyes képességek feltérképezése; a tanulók önértékelésének, önbizalmának összevetése a tanulási szokásokkal, a tanulási hatékonysággal és a tanulási motívumokkal.

Az önszabályozó tanulás stratégiái, mint a *tervezés, végrehajtás, monitorizálás és szabályozás* a tanulás hatékonyságában szintén fontos szerepet játszanak. Első lépésként választ kerestünk arra, hogy vajon a magyar tanulók egyáltalán használnak-e önszabályozó stratégiákat? Önnön kezdeményezői-e tanulási tevékenységüknek, vagy mások által megfogalmazott célkitűzéseknek engedelmesskednek?

Az önszabályozó tanulás vizsgálatára kérdőíves mérőeszközt dolgoztunk ki. A kérdőív három fő részből tevődik össze: (1) Önbizalom és önértékelés, (2) Tanulási szokások, (3) Tanulási motívumok. Az eredmények azt mutatják, hogy a magyar tanulók ritkán használnak tanulás közben önszabályozó stratégiákat, inkább azt várják, hogy a tanár indítsa el és kövesse nyomon a tanulás folyamatát.

Empirikus eredményeink azt bizonyítják, hogy a tanulás tervezésének, megszervezésének, felügyeletének és kontrollálásának módját tanítani kellene a gyerekeknek, hiszen a tanulás eredményességében fontos szerepet játszanak. Rámutatnak az önszabályozó stratégiák tanításának fontosságára, amelyek a tanulók számára önállóságot, a releváns tudás megszerzéséhez való egyenes utat jelölik.

## ELSŐ OSZTÁLYOS TANULÓK ÉNKÉPÉNEK VIZSGÁLATA

**Wéber Cecília**

*Partiumi Keresztény Egyetem, Társadalomtudományi Tanszék, Nagyvárad, Románia*

**Kulcsszavak:** énkép, önértékelés, problémás gyerekek

Az iskolaérettségi vizsgálatok során kapott eredményekből a pedagógus képet nyer a gyermek biológiai, pszichikai és szociális fejlettségéről. A szociális viselkedés megértésében igen hasznos lenne a gyermeki személyiség alaposabb ismerete. Ez azonban komplex és időigényes feladat. *Vizsgálatunk célja* egy olyan módszer kipróbálása, amely viszonylag egyszerűen alkalmazható úgy szelekciós munkára, az iskolaérettségi vizsgálatok során, mint a differenciált pedagógiai munkában az első osztályban. Célunk tehát az énkép vizsgálatokkal nem csak a tényfeltárás, hanem a tények mögötti miérték kerekése.

*Vizsgálati módszerként* a Kósáné Ormai Vera által alkalmazott gyerek önértékelési, pedagógus gyerek értékelési, valamint a családi körülményekre és a nevelés megismerésére vonatkozó kérdőív. Szükség szerint, az eredmények függvényében, klinikai interjúval-vizsgálattal egészítettük ki.

A kapott *eredmények* azt igazolják, hogy a gyerekek énképé ebben a korban jó, vagy nincs kialakulva. Negatív énképet még a problémás gyerekek esetében sem találunk. A szakirodalom szintén erre utal. Részletesebben tehát ezekkel a kialakulatlan énképpel rendelkező gyerekekkel foglalkoztunk. Azt tapasztaltuk, hogy háttérben számos olyan probléma jelenik meg, amely figyelmet érdemel, jóllehet a viselkedésben még nem tűnik fel semmi a pedagógusnak. Ezt a részletes klinikai vizsgálatok igazolták.

*Pedagógiai szempontból* a vizsgálat, igaz mindössze 120 fős gyermekanyagon készült és még további értékeléseket is igényel, ígéretesnek mutatkozik. Lehetőséget nyújt a pedagógusnak a problémásan fejlődő gyermekek szűrésére, még a viselkedészavarok megjelenése előtt. Ugyanakkor új ismereteket nyújt a nevelőknek a gyermekről egy differenciált munkához, segítve ezáltal a továbbiakban a gyermek reális énképének kialakításában, az egészséges személyiség fejlesztésében.

## JAPÁN DIÁKOK EPISZTEMOLÓGIAI NÉZETEI

**Fülöp Márta\* és Marton Ferenc<sup>o</sup>**

*\*Magyar Tudományos Akadémia, Pszichológiai Kutató Intézet*

*<sup>o</sup>University of Göteborg, Svédország*

**Kulcsszavak:** tudás, episztemológiai nézetek, kulturális különbségek

Az episztemológiai, vagyis a tudásra és megismerésre, valamint azok módozataira vonatkozó nézetek kutatása az utóbbi évtizedben vált pedagógiai kutatások tárgyává. Elsősorban az indokolta ezt az érdeklődést, hogy egyre nyilvánvalóbbá vált: a tanulásról és tudásról vallott nézetek befolyásolhatják a tanulók teljesítményét. Az ázsiai diákok (japán, kínai, koreai) kiemelkedő tanulási teljesítménye pedig elsősorban az amerikai kutatók esetében a tanulással kapcsolatos kulturális különbségek feltárását motiválta.

Közismert pedagógiai megállapítás, hogy a japán társadalomban és kultúrában a tanulásnak és a tudásnak nagy értéke van, de viszonylag kevés (összesen ezzel együtt kettő) empirikus vizsgálat született azzal kapcsolatban, hogy a japán diákok miként gondolkodnak róluk, milyen nézetekkel rendelkeznek velük kapcsolatban.

A jelen kvalitatív kutatás japán egyetemisták körében vizsgálta a tudással kapcsolatos episztemológiai nézeteket. Az úgynevezett fenomenográfiai interjúnak két része volt. Az első részben egy rövid történetet olvasott el a diák, amely bevezetőként szolgált ahhoz a mélyinterjúhoz, amely az amúgy nehezen megközelíthető, többnyire nem explicit, hanem implicit nézetek feltárását volt hivatott elősegíteni.

Az átírt interjúk kvalitatív elemzése során feltárult, hogy a japán diákok, bár nyilvánvalóan nem foglalkoztak a nyugati pedagógiai kutatásokban a kognitív megközelítésekkel szemben óriási szemléletváltást hozó úgynevezett szituatív megismerés kérdésével, mégis ehhez a nézetrendszerhez közelálló laikus nézeteik vannak. E nézetek megerősítik azokat a más kutatásokban nyert eredményeket, amelyek szerint a kelet-ázsiai diákok számára az összes alapvető kognitív folyamat interperszonális, társas és kollektív jelenség, szemben a tudásról és tanulásról vallott hagyományos nyugati kognitív felfogással, amely azt posztulálja, hogy ezek egy objektív és stabil világban szerzett tapasztalatokból származnak és ha megszereztük őket, akkor a társas közegtől függetlenül funkcionálnak. Míg a nyugati episztemológiai nézeteket az autonóm és független én-felfogással lehet kapcsolatba hozni, addig a kelet-ázsiai felfogás inkább az ún. kölcsönösen függő én-felfogással áll összhangban.

## HIGHER EDUCATION FOR SOCIAL INCLUSION? THE VIEWS OF WORKING CLASS YOUNG PEOPLE IN ENGLAND

**Merryn Hutchings**

*Institute for Policy Studies in Education, University of North London*

**Keywords:** higher education, social class, social inclusion

In England and Wales, the government's aim is to raise the proportion of young people attending higher education to 50% of the age group. Increasing participation in post-compulsory education is generally seen in terms of the creation of a more inclusive society. However, current indications are that government policies are reinforcing, rather than challenging, existing social divisions. Government figures for 1997-8 entry show that while 80% of young people from professional backgrounds entered university, only 19% of those from skilled manual and 14% from unskilled groups did so. These figures are not simply a reflection of the proportion of each group who achieve the minimum entry standards; it has been shown that working class young people who achieve the required entry level are less likely to choose to go to university than those from the middle classes. This phenomenon is not restricted to Britain; it occurs in all industrialised countries. Government policies have succeeded in raising the numbers of working class young people entering HE, but numbers of middle class entrants have also risen dramatically; thus inequality between classes remains constant, and is extremely resistant to change.

Many reasons have been put forward for this. They include institutional and financial factors; low academic achievement and aspirations; lack of knowledge of HE; and perceptions of universities as élitist. While a number of studies have identified limited knowledge and perceptions of HE as factors that may deter working class groups from aspiring to go to university, there has been limited investigation of the views of those who do *not* enter HE. This paper focuses on constructions of HE among young working class non-participants. Drawing on data collected in focus groups, it analyses the discourses used in talking about going to university. Three major issues that contribute to low participation among working class groups are explored: current government policies relating to HE and student finance, young people's knowledge of the education system; and issues of class, gender and cultural identity.



## **WHAT KIND OF CITIZENSHIP EDUCATION WILL WE NEED IN EUROPE?**

**Alistair Ross**

*Institute of Policy Studies in Education, University of North London, UK  
International Coordinator, Children's Identity and Citizenship in Europe (CiCe)*

*Key words:* citizenship education, identity, Europe Thematic Network Project

Teachers and educators are one of the most powerful agents for social and cultural change and transformation in society. They are able to help children and young people construct their identities and create social relationships. This paper argues that the nature of identity is changing rapidly: we now develop multiple identities, which are contingent and situational. This is particularly so in Europe, because of various political, social and technological changes. Citizenship, once closely related to a specific place – recently a nation – also has necessarily to change, because each individual needs to have a 'civic' relationship with the other members of all the various groups with which they identify. Such a civic relationship includes such characteristics as a level of tolerance of difference; an agreement to assume responsibilities towards others, and to allow others rights; accepted ways of coming to agreements about the creation of rules, the allocation of resources; agreements about rationality: in short, forms of social democracy. But these civic relationships are multiple and contingent, in the same way that our identities are multiple and contingent. This raises particular problems for the teacher, because we are helping children and young people, through 'citizenship education', to develop patterns of behaviour that are new and evolving.

## TANULÁSI KÉPESSÉGEK ÖSSZEHASONLÍTÓ VIZSGÁLATA ÓVODÁS ÉS KISISKOLÁSKORÚ GYERMEKEKNÉL AZ ISKOLAÉRETTSÉG FÜGGVÉNYÉBEN

**Némethné Tóth Orsolya**

*Berzsenyi Dániel Főiskolam, Testnevelés és Sporttudományi Intézete  
Testkultúra-elmélet Tanszék*

**Kulcsszavak:** motoros képességek, pszichikus funkciók, óvodai nevelés

Az új óvodai nevelési alapprogram lehetőséget biztosít az egyes óvodáknak arra, hogy bizonyos nevelési-oktatási-képzési területekkel hangsúlyozottabban foglalkozzanak. Az óvodai nevelés feladata: az egészséges életmód kialakítása; az érzelmi nevelés és a szocializáció biztosítása; az értelmi fejlesztés, nevelés megvalósítása. E fő nevelési feladatokból kiindulva alakították ki az egyes óvodák a számunkra legmegfelelőbb nevelési területeket, mint az anyanyelvi nevelés, a mozgásfejlesztés, a vizuális nevelés, az intenzív beszédfejlesztés, a gyermeki játéktevékenység, az egészséges életmódra nevelés, a környezeti nevelés, a matematikai nevelés, a hagyományőrzés, a nemzetiségi nyelvek ápolása, a külső világ tevékeny megismerése.

Kutatásomban szeretném összehasonlítani a különböző óvodákból érkező gyermekek eredményeit a figyelem, az emlékezet, a lateralitásvizsgálat, a finomkoordináció, az egyensúly, a testséma és a téri tájékozódóképesség terén, végigkísérve őket a középső csoporttól a nagycsoporton keresztül első osztályos korukig. Végso célom a mozgás – mint *módszer* – jelentőségének bizonyítása az iskoláskori tanulás sikerességének megalapozásában. Feltételezésem szerint azok a gyermekek, akiknek mozgásfejlesztése intenzívebb 3–6 éves korban a többiekénél, jobb eredményeket érnek el a figyelem, az emlékezet és a látott-hallott információk összekapcsolásának képessége terén, mint kontroll-csoportbeli társaik.

Módszerek: motoros tesztek (lateralitásvizsgálat, finomkoordináció, egyensúly, testséma, téri tájékozódás); pszichológiai tesztek (emlékezet és figyelemvizsgáló tesztek); mennyiségi elemzés matematikai-statisztikai módszerek végzésével.

Kutatásom eredményeként szeretném bizonyítani a mozgásos tanulás és a szellemi fejlesztés integrációjában rejlő lehetőségeket.

## AZ ÉRTŐ OLVASÁS FEJLESZTÉSÉNEK KEZDŐ SZAKASZÁRÓL, A KEZDŐ SZAKASZ PEDAGÓGIAI FELADATAIRÓL

**Sztanáné Babits Edit**

*Eötvös József Főiskola, Pedagógiai Fakultás, Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** értő olvasás, iskolaérettség, képességfejlesztés

**A kutatás céljai:** A 2000 tavaszán nagycsoportos bajai óvodások körében a PREFER-rel végzett mérés iskolaérettségi adatainak elemzésére alapozva megállapítani, vajon a preventív fejlettségvizsgáló rendszer képességekre vonatkozó feladatsora előre jelzi-e az olvasástanítás eredményességét, és feltárni, hogy milyen fejlődési ütem jellemzi az első és második osztályban a különböző módszerekkel tanított gyermekek esetében az olvasási technika elsajátításától a megértésig tartó folyamatot.

**Módszerek:** Az óvodások (n=430) képességvizsgálatánál kiinduló pont a PREFER teszt, illetve relációs, számlálási, mennyiségekre vonatkozó, utánmondásos, következtetési feladatok és asztal-szituációs feladatok elvéggeztetése.

**Eddigi fontosabb eredmények:** Az induló szint összpontszámát tekintve a nagyon alacsony pontszámmal rendelkezők markáns csoportot alkotnak (az összlétszám 20%-a az elérhető 140 pontból 30 pont alatt teljesített), s követhető az olvasáselsajátítás terén a folyamatos lemaradásuk. A lemaradók gyenge teljesítményében a legproblémásabb a mennyiségek megítélésével kapcsolatos feladat.

**Az eredmények jelentősége:** Az adatok birtokában visszajelzést tudunk adni az óvodák számára, amelyben felhívjuk a figyelmet a helyi óvodai pedagógiai programok kialakításánál bizonyos képességek céltudatos és intenzív fejlesztésének fontosságára. Mind a szülők, mind a pedagógusok számára segítséget tudunk nyújtani az esetleges iskolai lemaradás okainak kiderítéséhez. A vizsgálatot folytatva a 3–4 osztályban olyan longitudinális, egy kisváros esetében reprezentatívnek tekinthető mérést fogunk elvégezni, amely országos adatokkal történő összehasonlításra is lehetőséget biztosít. Szakmai érveket tudunk megfogalmazni bizonyos önkormányzati döntésekkel kapcsolatban (két példa a közelmúltból: kis létszámú osztály működtetés speciális szakemberek bevonásával és hátrányos helyzetű városrészben az iskola fenntartása).

## MENNYI? ÖTVEN. MI ÖTVEN? ...

Gergely Andrásné Rácz Éva

**Kulcsszavak:** mennyiségek, mértékegységek, átváltási szabályok, mérőszámok

A vizsgálat tárgya hatodikos tanulók mennyiségekről, mértékegységekről kialakult tudása volt. Arra a kérdésre kerestük a választ, hogy mely mennyiségek esetén, milyen konkrét megjelenési formában képesek a tanulók az ismereteket alkalmazni, és melyek azok az esetek, amelyeknél már nem beszélhetünk alkalmazásképes tudásról. Emellett azt is vizsgáltuk, van-e összefüggés az általunk kiválasztott tudások és a matematika eszköztudás, különösen az elemi számolási készség között.

A kiválasztott hat mennyiség mértékegységeinek kapcsolatára vonatkozó, az iskolai gyakorlatból ismert feladatokból összeállított mérőlapokat alkalmaztunk. Minden egyes mennyiségre külön feladatlapot készítettünk. A tanulói teljesítmények jellemzésére az időegység alatt megoldott, illetve helyesen megoldott feladatok számát és ezek arányát mint megbízhatósági hányadost használtuk.

Az alapmennyiségek közül a hosszúság, tömeg, űrtartalom mértékegységeinek ismerete közel azonos szintűnek és kialakultabbnak, megbízhatóbbnak mutatkozott, mint az idő, és mint a hosszúságból származtatható terület és térfogat egységeire vonatkozó tudások. Minden egyes mennyiségnél megállapítható, hogy a mérőszám alakja nagymértékben befolyásolja az átváltási feladatok megoldásának sikerességét. Nem találtunk kimutatható kapcsolatot a műveletvégzés gyorsasága és megbízhatósága között.

Erős kapcsolatot találtunk viszont a matematika eszköztudás és a mértékváltás-tudás között minden egyes mennyiség esetén a jól megoldott feladatok számát tekintve.

A kapott eredmények nem felelnek meg a tantervben (NAT) rögzített követelményeknek. Ennek ellenére a hosszúság, tömeg, űrtartalom egységeinek ismeretszintje igazolja a mérés–mérték fogalom kialakításának szemléletes formában, tevékenykedtetéssel történő megalapozását, a több oldalról történő megerősítést. E mennyiségekkel való foglalkozás több területen belül, több tantárgy keretében párhuzamosan megvalósítható, illetve megvalósítandó. Ezzel szemben a későbbiben megismerendő mennyiségekhez, mértékekhez kapcsolódó tudások kialakítása-kialakulása során kevesebb szerephez jut a tapasztalás, uralkodóvá válik a formalizálás. Különösen érdekes ez a jelenség a hosszúságból származtatott mennyiségekhez kapcsolódó ismeretek esetén.

## NE ÍTÉLJ, ...

**Gergely Andrásné Rác Éva**

*Kulcsszavak:* szakértői tevékenység, mérés – értékelés, minősítés

A Köznevelési törvény adta jogosítványokkal élve és kötelezettségeket teljesítve mind gyakoribbak az oktatási-nevelési intézményekben folyó vizsgálódások. E vizsgálatok között igen nagy arányban jelennek meg a „Mit tudnak a tanulók ...-ból?” kérdés megválaszolására irányuló mérések. A munka elvégzésére a szakértői listán szereplő „országos szakértők” kérhetők fel. A munkafolyamat produktuma egy dokumentum, általában a „Szakértői jelentés” címet viseli, amelyet a megrendelő, leggyakrabban az intézmény fenntartója a későbbiekben saját belátása szerint használ fel. Ez utóbbi óriási felelősséget ró az elemzés írójára. Gyakori jelenség, hogy a megrendelő nem tesz fel (nem tud feltenni) jól megfogalmazott kéréseket, egyszerűen megrendel egy tantárgyi mérést. Jelen vizsgálódásunk tárgya a szakértői jelentésekből merített, semmilyen szempontból nem reprezentatív minta darabjainak tartalmából megfogalmazódó kérdésekre terjed ki.

A megrendelések túl általános célmeghatározásának (is) lehet a következménye, hogy az elkészült jelentések tartalma csak a szerző szempontjaira épül. A javasolt beavatkozási stratégia felvázolása a probléma jellegétől függetlenül gyakran a differenciált foglalkozás említésével kezdődik – majd itt véget is ér. A sajátos szempontokra történő korlátozódás mellett az elemzés gyakran túllép saját keretein. Minősít, időnként kizárólag olyan mutatókra alapozva, amelyek használata statisztikailag megalapozatlan, vagy olyan számításokra, amelyeknek algoritmusai beláthatatlan, elméleti alapokat nélkülözők.

Nem jelentene komoly problémát, ha ezek a jelentések csak elgondolkodtatóak lennének. Ám sokszor hosszú távú hatása lehet annak a leírt minősítő mondatnak, amelynek megalapozottsága méréselméleti és etikai szempontból megkérdőjelezhető.

Hangsúlyozni kell, hogy a leírtak csak a negatív tapasztalatokat emelik ki, és a mérítés is kicsiny arányú. Mindenképpen felmerül azonban kérdés: mindaz a ráfordítás, amellyel segítik az oktatási intézményekben folyó munkát, hogyan aránylik a végtermék hasznosíthatóságához. Hol húzható meg az a határ, ami elválasztja a szakmailag még elfogadhatót a sokat mutató hozzá nem értéstől? És felmerül a szakértői tevékenységgel szemben támasztott kritériumok felállításának szükségessége is.

## A DIAGNOSZTIKUS ÉRTÉKELÉS ALAPJAI A TESTNEVELÉSBEN

**Ozsváth Károly**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TÓFK Testnevelési Tanszék*

**Kulcsszavak:** testnevelés, értékelés, referencia

A poszteren a szegedi Alapműveltségi Vizsgaközpontban (AVK) testnevelés vizsgatárgyra kidolgozott eszközfejlesztés eddigi eredményeit foglalom össze. A több éven át tartó előkészítő munkálatok részben az AVK alapfeladatai, részben különböző projektjeinek keretén belül zajlottak. A fejlesztő kutatás célja egy tantervi követelményeket lefedő vizsgáztatási koncepció kidolgozása és elsődleges bemérése volt testnevelésből. Az eszköznek lehetőség szerint meg kell felelni a diagnosztikus értékelés funkcióinak is.

A távlatokban megcélzott adatbanki feladatkörnek megfelelően testnevelésből a felmérés 2000 május-június havában a 6., 8., és 10. évfolyamokra terjedt ki. Az AVK-ban kidolgozott eszköz gyakorlati feladatok megoldására koncentrált. Az 5 főfeladatból álló „tesztrendszer” a testnevelő tanárok és munkaközösségek magas arányú egyetértésével találkozott, és teljes mértékben lefedi a tantervi követelményeket. A kifejlesztett eszköz ugyanakkor nagyfokú választhatóságot biztosít. A feladatok: választható tornagyakorlat, választhatóan technikai alapelemek bemutatása, 10 perces választható sportjáték, választható atlétikai szám (teljesítményre), 3 erőnléti (fittségi) teszt közül egy teljesítése. A jelentkezők közül 170 iskola került kiválasztásra véletlenszerűen, és N=5997 elemszám mellett került sor az adatok feldolgozására.

A kapott adatok olyan referencia értéknek tekinthetők, amelyek „megerősítéséhez” további nagy elemszámú, reprezentatív felmérések szükségesek. Az eddigi eredmények megerősítették a kialakított koncepció helyességét: (1) Az eltérő testméreteknek, egyéni adottságoknak és nemi különbségeknek megfelelően a testnevelés felméréseket és vizsgá(ka)t nagyfokú választhatóságnak kell jellemeznie. (2) A diagnosztikus, szummatív értékelésre a gyakorlat oldaláról testnevelésből is nagy az igény és érdeklődés. (3) Az eredetileg nem vizsgáztatási célokra kialakított motoros tesztyüttesek vizsga részeként is felhasználhatók.



## A SIKERES CSAPATSZEREPLÉS ÖSSZETEVŐI IFJÚSÁGI ÉS FELNŐTT KÉZILABDÁZÓKNÁL

**Ökrös Csaba és Mocsai Lajos**

*Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)  
Sportági Intézet Sportjáték Tanszék*

**Kulcsszavak:** kézilabdázás, összeteljesítmény, sikerorientáció

Az utóbbi években egyes tradicionális csapatsportágaink hanyatlása figyelhető meg, csak úgy a hazai bajnokságok színvonalának tekintetében, mint a kontinentális viadalokon elért helyezések szempontjából. A probléma mielőbbi megoldásának aktualitása nem csak szakmai kérdés, hanem társadalmi is, hiszen a sportjátékok a többi sportághoz képest kivételezett helyzetben vannak a sportot szerető és figyelő nézők, szurkolók széles körében.

A csapat összeteljesítményének beható vizsgálatához hozzátartozik, hogy az alkotó egyének tevékenységét és szerepét külön megvilágítsuk. Az egyén motoros megnyilvánulásai és reakciói személyiségének egyik arculatát adják. A környezet, a millió új dimenziót jelent, segítheti, vagy gátolhatja az egyén kibontakozását. Az egyik kézenfekvő modell helyzet előállítható az által, ha mozgásunkat a társ vagy társak helyzetének ugyancsak mozgásos reakcióinak figyelembevételével tesszük. A változások iránya és mértéke jó indikátora lehet annak, hogy valójában milyen szerepet tölt be az egyén az együttes feladat-megoldó rendszerben. A rész-egész viszonya önmagában is számos megválaszolandó kérdést vet fel, hát még akkor, ha a viszonyt egy másik hasonló rendszer hatására kell vizsgálnunk oly módon, hogy onnét szakadatlanul gátló, akadályozó impulzusok jönnek. Belátható, hogy az egyén és az együttes viszonya ez által meglehetősen sajátos módon alakulhat. A probléma különösen élesen fogalmazódik meg akkor, ha az egész jelenség hátterében erős teljesítményorientációs késztetést tapasztalunk. A feladat ekkor ugyanis az egyén és a csapat téthelyzetben mutatott viselkedése, illetőleg mozgásos reakciók nyomán bekövetkező teljesítménye irányába mutat.

A mai magyar kézilabdázásban kialakult helyzet okai és körülményei közül szeretnénk kiemelni az utánpótlás-nevelésének és képzésének néhány pedagógiai és játékelméleti vonatkozását, azzal a szándékkal, hogy talán ez is lehet egy megközelítési mód, amely a további javulást előidézhetheti. A poszterrel szeretnénk felhívni a figyelmet az ifjúsági korú és felnőtt csapatépítés (közösségformáló) jellegzetességeire, kor és előképzettségi szinttől függő eltérésekre.

## MOZGÁSREPRODUKCIÓ ÉS MOZGÁSPONTOSSÁG ISKOLÁS KORBAN

**Müller Anetta\* és Rigler Endre<sup>o</sup>**

*\*Szolnoki Főiskola, Testnevelés Tanszék*

*<sup>o</sup>Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)*

*Sportági Intézet, Sportjáték Tanszék*

**Kulcsszavak:** mozgáspontosság, teljesítményállandóság, mozgásreprodukcio

Az emberi mozgás elsajátításában a biológiai fejlődés, érés által biztosított alapokra építünk akkor, amikor a tanulási folyamatot tervezzük, szervezzük. A motórium fejlesztésével foglalkozó szakemberek előtt izgalmas kérdés annak tanulmányozása, hogy a korai életszakaszban majd a kisiskolások esetében az úgynevezett természetes mozgásokat (járás, futás, dobás, ugrás) milyen megbízhatósággal és kivitelezési biztonsággal teljesítik a gyerekek.

Úgy is fogalmazhatunk, hogy a tanulási folyamat végét a mozgáskonstancia illetőleg a teljesítményállandóság egyénre jellemző stabilitása is fémjelzi. A nagyfokú mozgásállandóság ugyanis egy olyan kialakult mozgásautomatizmusra utal, melynek kiépítése számos oktatási feladat alapvető célja.

A poszteres megjelenítésben arra vállalkozunk, hogy általános iskolások és gimnazisták (fiú n=56, lány n=63) mintáján kimutassuk a járás, a páros lábbal végzett helyből távolugrások, tömöttlabda dobások többszöri megismétlése során kapott eredményeket, majd az ezek elemzéséből kapott szakmai tanulságokat.

Az eltérések nagysága, gyakorisága az egyéni és az életkori csoportokra vonatkozó eltérések jellegzetességei mind olyan információk, amelyek a tanulási folyamatról pontosabban, annak eredményességéről tájékoztatnak bennünket.

Különösen érdeklődéssel fogadhatjuk:

- a mozgásformák stabilitásának életkorfüggőségét;
- a teljesítményállandóság és a legjobb teljesítmény viszonyát;
- a mozgássorozaton belül tapasztalt egyenletesség kialakulását;
- a nemek közötti specifikumok mozgásformákban mutatott eltéréseit.



## A TESTNEVELÉS ÉS SPORT SZEREPE A TANÍTÓKÉPZÉSBEN

**Sebőkné Lóczi Márta**

*Szent István Egyetem, Jászberényi Főiskolai Kar Testnevelés Tanszék*

**Kulcsszavak:** szokásrendszer kialakítás, mozgásos aktivitás, személyiségfejlesztés

Az iskolai testnevelés és sport személyiségfejlesztő hatása igen jelentős. Nagyon fontos szerepe lehet a tanulók cselekvésbiztonságának kialakításában és sok betegség esetében prevenciós hatással is bír. Ezért az egyén szokásrendszerébe kell iktatni a testkultúra és a sport elemeit. Ezt a feladatot a közoktatásban kell megoldani. Probléma, hogy a testnevelés tantárgy tanítási-tanulási folyamata már az alsó tagozat szintjén is deficittel zárul. Az alsó tagozatban a testnevelést a tanítók tanítják igen nagy arányban (70–80%). A tanítóképzést folytató intézmények felelőssége, hogy megfelelően képzett pedagógusok kerüljenek a közoktatásba.

**Cél:** Bemutatni, hogy a tanítóképzésben a testnevelés és sport műveltségi területen milyen a jelöltek neveltségi szintje, milyenek az értékítéleteik, attitűdjük a mozgásos aktivitás iránt. **Kérdések:** (1) Meg tudnak-e felelni a tanítóképzés képesítési követelményeiben előírt azon kívánalomnak, hogy „legyen képes saját személyiségének pszichoszomatikus önfejlesztésére, az egészséges életmód mintájának közvetítésére”? (2) A képzés időtartama alatt van-e pozitív változás a jelölteknél a fent említett területeken? (3) A megkérdezettek kitől/kiktől és mikor kaptak késztetést a szabadidőben való mozgásos tevékenységek végzésére, sportolásra? **Feltételeztük:** (1) hogy az első kérdésben megfogalmazott kívánalmaknak csak részben tudnak megfelelni; (2) hogy a képzés ideje alatt csekély pozitív irányú elmozdulás tapasztalható, és hogy a szabadidő eltöltésének módjai tükrözik az értelmiségi lét bizonyos kívánalmait is; (3) hogy a sportolás iránti igény felkeltése elsősorban a pedagógusoktól és a szülőktől ered. **Módszer:** Kérdőíves felmérés, dokumentumok elemzése, a kérdőívek másodlagos elemzése. A minta a Jászberényi Tanítóképző Főiskola tanító szakos hallgatóinak alapsokasága az I.-III. évfolyamon.

Az I. évfolyamosok 1993-ban 34,6%-a, illetve 1999-ben 43,3%-a az első hat helyen meg sem említi semmilyen sporttevékenységet! Az értékelések az 1. és 2. feltételezést igazolják. A vizsgálatok eredményei azt sugallják, hogy a tanítóképzésben oktatóknak olyan módszereket és mozgásformákat kell alkalmazni, amelyek a jelöltek szokásrendszerét, attitűdjét pozitív irányba változtatják a mozgásos aktivitás iránt.

## VERSENYTORNÁSZOK SZEMÉLYISÉGJEGYEINEK VIZSGÁLATA EYSENCK-FÉLE SZEMÉLYISÉG KÉRDŐÍVVEL A TORNASPORT NEVELŐ HATÁSÁNAK TÜKRÉBEN

**Batta Klára**

*Nyíregyházi Főiskola, Testnevelés és Sporttudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** nevelés, személyiség, versenysport

A nevelés mindig valamilyen tevékenységen keresztül valósul meg, és minden tevékenység valamilyen mozgásban nyilvánul meg. A nevelés hatékonysága nagymértékben függ a tevékenység külső, illetve belső motiváltságától. Annak a ténynek, hogy az embert mozgó lénynek tekintjük, nagy jelentősége van a testnevelés szempontjából. A különböző sporttevékenységek óriási előnye abban rejlik, hogy a sportág választásánál és a tevékenység üzésénél a belső kényszerűség domináns. Ezért is izgalmas kérdés, hogy a versenytornászok esetében a sporttevékenységen keresztül hogyan valósul meg és milyen hatásokkal az egyén nevelése a sportág közegében, és vannak-e olyan személyiségjegyek, amelyek esetlegesen a versenytornászok esetében szignifikáns különbséget mutatnak a hasonló korú nem sportoló egyénekhez képest. Feltételezhető, hogy (1) bizonyos személyiségjegyek szignifikáns eltérést mutatnak a versenytornászok körében; (2) a tornászok általában inkább befelé fordulók, introvertált egyének és kevésbé neurotikusak, stabilabb személyiségek, emocionálisan kontroláltabbak. Versenytornászok és nem sportoló személyek kerültek a mintába, mindannyian az Eisenck-féle személyiség kérdőívet töltötték ki. A serdülő korú tornászok esetében jellemző az introverzió és ezzel párhuzamosan a kockázatvállalásuk is alacsonyabb, egy megfontoltan kockáztató személyiséget tükröz. A felnőttek kevésbé impulzívok, megfontoltabbak, kiegyensúlyozottabbak. A 13-15 éves korosztálynál egy agresszívabb magatartást sugalló korjelenséggel állunk szemben. Ennek egyik magyarázata az lehet, hogy a médiák sok erőszakot közvetítenek, amelyek mintául szolgálhatnak a mai fiatalságnak. A másik ok a rendszerváltásban keresendő, hiszen az elmúlt 10 évben élesebbé vált a versenyhelyzet, ami egy erőszakosabb, ridegebb magatartást hozott magával. Mindezek a hatások a mai 13-15 évesek életében erőteljesen lecsapódnak a neveltetésünkben, szemléletünkben, és a kialakult értékrendjünkben.

## A MENTÁLIS EDZÉS PEDAGÓGIAI ASPEKTUSAI

**Honfi László\* és Vass Miklós<sup>o</sup>**

*\*Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelés Tanszék*

*<sup>o</sup>Pécsi Tudományegyetem, TTK, Testnevelés- és Sporttudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** mentális edzés, imágináció

A mentális edzést sokféleképpen nevezik ma a világon (szellemi gyakorlás, gondolatban való gyakorlás, ideomotorikus aktus, ideomotorikus edzés, ideomotorikus szeánsz, burkolt gyakorlás, imágináció). Élettani háttere az, hogy ha egy olyan tevékenységre gondolunk, amelyről van kinesztetikus elképzelésünk, akkor akaratlanul is végrehajtjuk a mozgást. Az agykéreg kinesztetikus pályái, amelyeket a perifériáról, mozgással ingereltünk, ingerületbe kerülhetnek központilag is, és a megfelelő pályán impulzusokat küldhetnek a periférikus szervek felé, ahol mikromozgások figyelhetők meg és mérhető az izmok bioelektromos hullámainak változása is. Magyarországon kevesen használják, ezt pedig edzésen mozgástanuláskor, versenyszituációk kezelésében és sérülés utáni rehabilitációban igen hatásosan alkalmazható.

Ez az edzésen és a versenyen használatos feladatokból, módszerekből összeállított pedagógiai, didaktikai programot ismertetünk, a mentális edzés gyakorlati megvalósítását illusztrálандó.

A vizsgálat célkitűzése, hogy bebizonyítsa, a mentális edzést is végző sportolók egy bonyolult szerkezetű mozgást gyorsabban, pontosabban és tartósabban tanulunk meg, továbbá a mentális edzés hatékonysága fokozható azzal, hogy előzőleg egy könnyebben elsajátítható ellazulás-technikát (Lindemann-féle pszichohigiénikus tréning) megismertetünk a sportolókkal.

A minta: 96 fő magyar tornász (I-II. osztályúak). *Módszerek:* (1) kérdőív; (2) kísérlet: egy bonyolult szerkezetű mozgás elsajátításának gyorsaságát és pontosságát mérjük idővel és pontozással, valamint egyhónapos edzésszünet után a mozgás minőségét pontozással értékeljük (tartósság); (3) attitűd skála készítése (intervallum, Likert-skála). A kutatás eredménye felhasználható a sportolók pedagógiai-pszichológiai felkészítéséhez. A kutatást a jövőben a változó mozgásszerkezetű sportágakban, nyílt készségben (labdajáték, küzdősportok) is célszerű lenne elvégezni.

## A TESTNEVELÉS SZAKOS HALLGATÓK SZÁMÍTÓGÉP HASZNÁLATI SZOKÁSAI A NYÍREGYHÁZI FŐISKOLÁN

Vonáné Kokovay Ágnes

*Nyíregyházi Főiskola, Testnevelés és Sporttudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** számítógép használati szokások, multimédia, oktatási módszerek

A tanulás már régóta nem szűkíthető le a tananyag passzív befogadására, hanem aktív tudásszerzés az új információk szemantikai hálókba és szituatív kontextusokba való beágyazásával. A médiákkal való bemutatási formák didaktikai alapja elsősorban a hallgatók *érdeklődésében, figyelmének irányításában, és motiválásában rejlik*. A multimédiás tudásközlés akkor optimális, ha a hallgatónak pontosan azokat a külső oktatási segítőseket nyújtja, amire neki szüksége van ahhoz, hogy az igényelt konkrét kognitív műveleteket végrehajtsa.

A vizsgálat során 2002-ben a Nyíregyházi Főiskolán kipróbálásra, majd bevezetésre kerül több multimédiás oktató program alkalmazásának előfeltételeit igyekeztem feltárni. A *programok használatához* bizonyos fokú számítógépes ismeret és pozitív hozzáállás szükséges. Ezeknek az ismereteknek a meglétéről és megszerzésének körülményeiről, és a számítógépes oktatással kapcsolatos attitűdökről tájékozódik ez a vizsgálat.

Azt vizsgáltam, hogy a hallgatók: (1) rendelkeznek-e a szükséges minimális számítógépes ismeretekkel; (2) hogyan vélekednek arról, hogy a számítógép segítségével önképzési lehetőséghez jutnak a mozgáscselekvések oktatásához; (3) mennyire ismerik a számítógép alkalmazási területeit és sajátosságait leendő szakmájukban.

Ezek a vizsgálatok a főiskolán bevezetésre kerülő új tantárgy alkalmazhatóságának hallgató oldaláról szükséges feltételeit igyekeznek feltárni. A tantárgy keretén belül felhasználásra kerülő új multimédiás oktatóprogramok átmenetet képeznek a főiskolai oktatás, és a gyakorló iskolai tanítás között.

**Összefoglalás:** Az egyetemeken és főiskolákon folyó szerkezetátalakítás szükségessé teszi a képzési rendszer átdolgozását. Az új rendszerben a hallgatók kontaktóraszám csökken, így kevesebb eltöltendő ideje lesz. Több önálló munkát kell adni a hallgatónak, azonban ehhez a megfelelő infrastruktúrát, és *önképzési lehetőséget* kell biztosítani. A hatékony önképzés megvalósítására rendelkezésre álló legkézenfekvőbb eszköz a számítógép, de csak akkor, ha megfelelő programok állnak rendelkezésre.

## A TESTNEVELÉS ÉS AZ ISKOLAI SPORT HELYZETE AZ EZREDFORDULÓN

**Gombocz János**

*Semmelweis Egyetem, Testnevelés és Sporttudományi Kar, Testnevelés-elmélet és  
Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** testnevelő, testnevelés, sport

Az egyes ember majdani egészséges életének előkészítésében kitüntetett szerepe van a testnevelő tanárnak és tantárgyának, a testnevelésnek. A testnevelő tanár számára naponta átélhető negatív tény az iskolák többségében, hogy magára marad a testi nevelés szolgáltatában, hogy a testkulturális értékvilág a nevelőtestületekben amolyan harmadrangú pedagógiai tényezőnek számít.

Munkánk az iskolai testnevelés meghatározott aspektusú vizsgálatára vállalkozik: tárgya a testnevelés helyzete az ezredfordulón. A nevezetes történelmi forduló önmagában is indokoltá tenné a tantárgy és a vele elválaszthatatlanul szoros kapcsolatban levő testi nevelési feladat elemző vizsgálatát. A problémakör feldolgozását az teszi aktuálissá, nevezetesen, hogy nem történt még meg a NAT és a kerettanterv bevezetésének és a közoktatást szabályozó törvény hatásainak együttes elemzése a szóban forgó szakterületre vonatkozóan.

A kutatás elsődleges célja, hogy empirikus adatokat nyerjünk az iskolai testnevelés új feltételrendszeréről, és arról, hogy a testi nevelés legfontosabb megbízottai, a testnevelők miképpen vélekednek erről az új feltételrendszerről.

Konkrét célunk, hogy feltárjuk a testnevelésben különös jelentőségű óraszámok alakulását; az érdekeltek állásfoglalását az óraszám alakulása körüli vitákban (kik és hogyan támogatták a testnevelés térnyerését, illetve térvesztését); a testnevelés presztízhelyzetének alakulását a tantestületben és a tanulóifjúság körében az új feltételrendszer közepette; a testnevelés tanításában tapasztalható változásokat, különös tekintettel az oktatás tartalmára, az oktatás módszereire és azon belül különösen az ellenőrzés-értékelés megoldásmódjaira; s e fentiekkel összefüggésben azokat a további tényeket, melyek jelentősnek mutatkoznak a testnevelés jelenlegi oktatási gyakorlatában.

Kutatásunk másodlagos céljának tekintjük, hogy támpontokat adjunk a tanárképzés számára a tanárjelöltek iskolai munkájának előkészítéséhez, továbbá a testnevelő tanároknak szakmai érdekérvényesítő és propaganda tevékenységükhöz.

## **A HORTHY KORSZAK OKTATÁSPOLITIKAI TÖREKVÉSEINEK HATÁSA A TESTNEVELÉS TANTÁRGY ÉS AZ ISKOLAI SPORT TARTALMI ÉS SZERKEZETI ÁTALAKULÁSÁRA (1920–1944)**

**Szabó Béla**

*Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelés Tanszék*

**Kulcsszavak:** korszerűsítés, Hóman, háború

A vizsgált időszak a magyar nevelés és oktatásügy nagy átalakulásának új távlatokat nyitó időszaka. A testnevelés-tanítás elméletének és gyakorlatának elemző értékelése, történeti vizsgálata, annak ismerete, a jelen nevelési reformtörekvések számára is fontos lehet a testkultúra ügyének előbbrevitelében.

A témát a történeti módszer alkalmazásával, az intézmények, az uralkodó pedagógiai eszmék, törekvések, valamint szabályozások, iskolai dokumentumok és az iskolai tényleges gyakorlat összefüggésében és kölcsönhatásában vizsgáljuk.

Az iskolai testnevelés és sport vonatkozásában ellentmondásos az oktatáspolitikai célkategóriája. Határozott szakmai fejlődés tapasztalható az iskolai testnevelés alakulásában. Ez megmutatkozik a haladó és korszerű pedagógiai elvek követésében, a módszerek alkalmazásában, a tanítás szerkezetének módosulásában, a testnevelés feltételeinek biztosításában.

A testkultúra ügyének támogatottsága rendszeres testgyakorlásra, sportolásra, versenyzésre adott alkalmat, de az – mint kiderült – a kormány háborús politikája miatt 1921-től burkolt, 1938-tól pedig nyílt katonai felkészítés érdekében történt.

A tantárgypedagógiai tapasztalatok, a sportvezetési eredmények hasznosíthatóak a jelenben, a jövő nemzedék, a sokoldalúan képzett embertípus nevelésében.

## A TESTNEVELÉS ÉS SPORT FEJLŐDÉSE A MAGYAR TANÍTÓKÉPZÉSBEN (1828–1918)

**Magyar György**

*Vitéz János Római Katolikus Tanítóképző Főiskola, Testnevelési Tanszék*

**Kulcsszavak:** testi nevelés, sport, tanítóképzés

Neveléstörténetünk egyik izgalmas kérdése: hogyan érvényesült a tanítóképzésben a szellemi és testi nevelés egysége, annak kisugárzó hatása, mennyiben segítette a testi nevelés a tanító személyiségének formálását. A testi nevelés a nevelés egységes folyamatán belül sajátos terület. Fogalmába ma már odasoroljuk mindazokat a tevékenységeket (testnevelés, sport, mozgásos játékok, testedzési alkalmak, egészséges életmód alkalmazása stb.), amelyek az emberi szervezet harmonikus fejlődési feltételeinek megteremtésére, az egészség megtartására és megszilárdítására irányulnak.

*A tanulmány célja:* a neveléstörténeti kutatások egy részterületének, a magyar tanítóképzés testi nevelésének ábrázolása az első magyar nyelvű tanítóképző megalakulásától (Eger, 1828) a dualizmus végéig (1918). A kutatás során igyekeztünk feltárni a téma kulturális-, nevelési-, oktatási- és sportszakmai tényezők összefüggéseit.

Tényként állapítható meg, hogy a tanítóképzés sokarcú világával többféle tudomány vizsgálódási körébe tartozik, mert az ismeretközvetítő, képző tevékenység kutatásában az ismeretek természete szerint illetékes szaktudomány; és az ismeretek közvetítését és elsajátítását vizsgáló neveléstudomány, pszichológia osztozik. A kutatás témája multidiszciplináris, mert a szaktudományok és a neveléstudomány egymást átfedő területein fogalmazhatók meg. Felvetődik az a kérdés is, hogy a leendő pedagógus feladatai között a szaktudományi ismeretek oktatása, mint az iskolai testnevelés és sport, elsősorban szaktudományi vagy neveléstudományi kompetenciát kíván-e meg, továbbá a tantárgypedagógiák, módszertanok a szaktudomány vagy a neveléstudomány részei-e a képzők szervezeti felépítésében. További problémaként jelentkezik a képzésben a szaktudományi és neveléstudományi kompetencia arányainak megvalósulása.

*A téma kutatásának típusa:* alaptudományi elméleti kutatás, melyben hangsúlyt kapnak a témára vonatkozó eredeti képzési megállapítások (oktatás-elméleti, tanterv-elméleti stb.). *Vizsgálati módszer:* a téma történeti feltárása és annak összehasonlító pedagógiai vizsgálata.

## NEVELÉSELMÉLETI FELFOGÁSOK ÉS NEVELÉS A SPORTBAN.

**Vass Miklós, Papp Gábor és Prisztóka Gyöngyvér**  
*Pécsi Tudományegyetem, TTK Testnevelés- és Sporttudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** neveléstudomány, fair play, nevelés a sportban

A sport jelenléte az egyén életében elsődleges és másodlagos dimenziókban vizsgálható. Elsődleges dimenzióknak nevezzük, amikor az egyén résztvevője a sporttevékenységek. Ennek színterei az iskolai testnevelés, a szakosztályi és szabadidőben végzett sport. Másodlagos dimenzió – és egyben hatásrendszer is – a sport jelenléte a médiában, a gazdaságban, a politikában. Ez befolyásolja, értékviselkedésre készíteti az egyént pl. a szabadidő eltöltési módjának megválasztásában, fogyasztási szükségletének, szokásainak kialakításában, állásfoglalásra készíteti mint polgárt helyi vagy országos döntésekben.

Az első dimenzióban folyó nevelés kérdéseinek vizsgálatában a sport sajátos érték-többletének, a fair play-nek a nevelésben nem kellően értékelte szerepével foglalkozunk.

Ez azért is lényeges kérdés, mert nem lehet közömbös számunkra az ifjúságunk sporttal kapcsolatos etikai ismereteinek és értékorientációinak szintje. A sporttevékenység belső tartalmához erkölcsi normarendszer kapcsolódik, amely a résztvevők számára mint írott vagy íratlan játékszabály jelentkezhet. Így tehát a sporttevékenység erkölcsi normarendszer által történő szabályozásáról beszélhetünk. A fair play olyan pedagógiai pluszként jelentkezik, amelyet testnevelő tanároknak, edzőknek tudatosan kell felhasználniuk nevelői munkájuk során.

Ahhoz, hogy empirikusan vizsgálhassuk a fair play nevelő hatását, első lépésben fel kellett tárni annak tartalmát, értékeit, értékorientációit, helyét az objektív és szubjektív értékrendszerben.

Vizsgálatunk során – amelyet általános- és középiskolai tanulók, egyetemi hallgatók, valamint élsportolók körében végeztünk – kérdőíves módszerrel mértük a „fair-play” értékeinek ismeretszintjét.

Az eredmények elemzését nem kérdésenként, hanem tematikusan összeállított kérdéscsoportok szintjén végeztük matematikai-statisztikai módszerek felhasználásával.

Megállapítottuk, hogy a különböző korú tanulók értékismerete nem differenciált, nincs lényeges különbség a sportolók és a versenyszerűen nem sportolók értékismerete között. Ellentmondás tapasztalható a vallott és a realizált értékek között. A túlzott sikerorientáció miatt a negatív értékek dominanciája jellemző a vizsgált minta magatartására.



## A SPORTPEDAGÓGIA MINT PREVENCIÓS ESZKÖZ A FIATALOK EGÉSZSÉGNEVELÉSÉBEN

**Soós István**

*Pécsi Tudományegyetem, Testnevelés- és Sporttudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** egészségre nevelés, mozgásgazdag életmód, motivációs lehetőségek

A hazai lakosság egészségi állapotának háttérében a fiatalok nevelése kulcsszerepet játszik. Ez az esetek többségében nem az egészség központú életvitelt helyezi előtérbe. Kutatásunk célja, hogy rámutassunk e probléma gyökereire, és keressük a helyes irányt az egészségtelen, önkizsákmányoló életmód megváltoztatására.

*A kutatás fontosabb eredményei:* A fiatalok fizikai aktivitásról és egészséges életmódról alkotott elképzelései, véleményei nem állnak összhangban tényleges cselekedeteikkel, életvitelükkel. Ennek az ellentmondásnak az oka a társadalmi intézményrendszerek több szintjén megvalósuló nevelésben rejlik.

*Az eredmények értékelése:* A szakirodalmi elemzések alapján elmondható, hogy az „egészségtámogatás” (health-promotion) szoros kapcsolatban van nemcsak a természeti, de a társadalmi környezettel, így a viselkedéssel is, melyek végső soron az egészség alakulására hatnak. A társadalmi jelenségek vizsgálatai útmutatást adnak a személyiségben kialakuló preferencia-rendszerről, amelyben valamilyen módon helyet kap az egészség is, mint érték.

*A kutatás pedagógiai jelentősége:* Kíváncsú az egyénben pozitív irányú beállítódás kialakítása a jó egészségi állapot iránt. Ez a fajta attitűd kedvezően befolyásolja a további életvitel kialakítását. Az egészségnevelés fő területei a környezetvédelem mellett az egészséges táplálkozásra nevelés, a káros szenvedélyek elkerülésére, és a rendszeres fizikai aktivitásra nevelés. Ez utóbbi fontosságát szeretnénk kiemelni, hiszen jelentős az egészségi, egészségügyi haszna még a mérsékelt fizikai aktivitásnak, terhelésnek is, ha az rendszeres és fokozatos. A fizikai aktivitás optimális intenzitása és gyakorisága egyenesen arányos az egészségmegővő mértékével.

A pedagógus, az egészségnevelő akkor ismeri fel a fizikai aktivitás hasznát, ha maga is kipróbálja és megtapasztalja előnyeit. Így a személyes példamutatással összhangban levő nevelés által szélesebb rétegeket megnyerni az egészségmegőrzés-egészségtámogatás gyakorlatának.

## COMPARISON OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT IN CHINESE AND HUNGARIAN HIGHER EDUCATION

**Li Su Hong\*, Soós István<sup>o</sup> és Vass Miklós<sup>o</sup>**

*\*University of Harbin, Kína*

*<sup>o</sup>Pécsi Tudományegyetem*

**Key words:** attention to health, central education administration,  
PE curricula standards

*Introduction to the study:* There is an inter-governmental contract between the People's Republic of China and the Republic of Hungary. Based on this contract we had the great opportunity to make a study and comparison between the large country of China with the highest population in the world and Hungary. The first author's city of Harbin has a little bit more inhabitants than the whole country's population in Hungary. This situation as well as the historical heritage determines the differences in the education system and also in physical education and sport. We thought this fact would raise interest the audience to receive information about the educational background of the Far-East.

Chinese athletes achieved excellent results at the last two Olympic Games and it seems they win more and more medals in world championships. Can it be explained with the 1.5 billion people which gives the easy opportunity to select talented competitors from them or should we consider other factors as well? Does the education system help to improve the skills effectively for youngsters or is the ability just born with them? "The Education Law of the People's Republic of China defines the principal guideline for education as Education should serve the construction of the socialist modernisation, should link with productive labour work, and should cultivate builders and successors of socialist undertakings in an all-rounded development in morality, intellect and body.

We are convinced that there are certain values under the socialist regime in the Recent China (and were until 1990 in Hungary) which support the achieve great results in education/physical education, but there are advantageous transformations for the current Hungarian education/physical education related to the new market economy system as well. We would like to give a broader explanation of our hypothesis in our presentation, and prove our statement based on qualitative content analysis of documents and with the support of our questionnaires.

## **A FELSŐOKTATÁS TESTNEVELÉSÉNEK HELYZETE, FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI EGY FELMÉRÉS TÜKRÉBEN**

**Kovács Etele\*, Keresztesi Katalin\*, Gombocz János\*,  
Andrásné Teleki Judit<sup>0</sup>, Kovács István\***

*\*Semmelweis Egyetem, TSK Atlétika Tanszék, Testneveléstudomány és Pedagógiai Tanszék  
<sup>0</sup>Oktatási Minisztérium Felsőoktatási Fejlesztési és Elemzési Főosztály*

**Kulcsszavak:** felsőoktatás testnevelése, felsőoktatási testnevelés tanterve

Az előadás egy 2001-ben végzett országos reprezentatív felmérés alapján ismerteti a felsőoktatási intézmények testnevelésének jelenlegi helyzetét. Ez kiterjed az egyetemek, főiskolák különböző karainak testnevelés szempontú személyi feltételeinek vizsgálatára a tantárgy oktatásának tartalmi és szervezeti kereteinek, értékelési rendszerének ismertetésére.

A felmérés értékeli a hallgatói önkormányzatok véleményét a felsőoktatás testneveléséről, annak követelményrendszeréről és a sportolási lehetőségekről.

A jelenlegi helyzet elemzésével célunk javaslatokat megfogalmazni az oktatáspolitikára számára a felsőoktatás testnevelése-sportja fejlesztésének érdekében.

## **A KÖZOKTATÁSI ÉS A FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYEK ELLÁTOTTSÁGÁNAK VIZSGÁLATA A SPORTLÉTESÍTMÉNYEK SZEMPONTJÁBÓL**

**Andrásné Teleki Judit<sup>0</sup>, Kovács Etele,\* Keresztesi Katalin,\*  
Gombocz János\*, Kovács István\***

<sup>0</sup>*Oktatási Minisztérium, Felsőoktatási fejlesztési és Elemzési főosztály,*

*\*Simmelweis Egyetem Testnevelés és Sporttudományi Kar, Atlétika Tanszék,  
Testnevelés Elmélet és Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** testnevelés tanítása, sportlétesítmények ellátottsága az oktatásban

Az Oktatási Minisztérium megbízásából 1999-ben a közoktatás és 2001-ben a felsőoktatás területén felmérést végeztünk a sportlétesítmények állapotát, életkorát és állagát vizsgálva. A poszter ismerteti a jelenlegi helyzetet, bemutatva külön az általános, a középiskolák és a felsőoktatási intézmények létesítmény helyzetét a testnevelés és sport feladatainak ellátásához. Külön foglalkozik a gyógytestnevelés, a könnyített testnevelés és a fogyatékosok testnevelésének helyzetével. Az országos reprezentatív felmérés eredményeinek értékelésével javaslatokat fogalmazunk meg az oktatáspolitikára, feltárva a fejlesztés szükségességét és rámutatva az elkövetkezendő évek kiemelt fontos feladataira.

## **A SZEMÉSZETI BETEGSÉGEKBEN SZENVEDŐ GYERMEKEK TESTNEVELÉSI ÉS SPORTOLÁSI PROBLÉMÁI**

**Szirányi Margit**

*Kaposvári Egyetem, Cs. V.M. Pedagógiai Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** szemészeti betegségek, iskola-egészségügy, szorongás

A poszter a szemészeti elváltozásokban szenvedő gyermekek sportolási, a testnevelési foglalkozások közben előforduló problémával foglalkozik. A testnevelő tanárok gyakran találkoznak olyan gyermekekkel, akik szemüveget viselnek testnevelés órán, vagy olyanokkal, akiknek szemüvegben kéne részt venni az órán. A szemüveget állandóan a testnevelés órák alatt is viseltetni kell, csak a sportok egy részénél lehet kivételt tenni.

A gyengénlátó tanulók néha egész egyéniségükben mások, mint társaik, így nevelésükben a motoros képességfejlesztésükben is a differenciáló pedagógiának kell kiemelkedő jelentőséget biztosítani. A szemüveget viselő 6–14 éves tanulók előfordulási arányáról Sebestyén Ibolya (1987) munkájára támaszkodtam. 9 ezer gyermeket vizsgált, akik 22 %-nak volt a normálistól valamilyen szemészeti eltérése, ennek 11 %-a fénytörési hiba.

1998-ban Somogy megyében kérdőíves módszerrel megkíséreltem feltérképezni a 6–10 éves szemüveges tanulók létszámát, ami az alábbiak szerint alakult: Kaposvár  $n=2358$ , szemüveges: 10,77 % , Somogy megye  $n=7684$ , szemüveges: 9,99 % . A gyermekpopuláció mintegy 20%-nál van anatómiai vagy funkcionális eltérés. Ezek túlnyomó része az alábbi csoportokba sorolható: congenitális anomáliák, akut és/vagy krónikus gyulladások, fénytörési hibák, kancsalság, amblyopia. 1999. tavaszán 4 iskolában végeztem felmérést a szembetegségek megoszlásáról a szülők által kitöltött kérdőívek segítségével. Az adatszolgáltatásban segítségemre voltak az iskolaorvosok és az iskolák vezetői.

A 6–10 éves szemüveges gyermekek előfordulási aránya az alábbiak szerint alakult: városi  $n=335$ , szemüveges  $n=58$  (17,3 %), vidéki  $n=196$ , szemüveges  $n=29$  (14,7%).

## MOZGÁSELKÉPZELÉS ÉS MOZGÉSEMLÉKEZET ÓVODÁS ÉS KISISKOLÁS KORBAN

**Szilárd Zsuzsanna és Rigler Endre**  
*Semmelweis Egyetem, TF Sportági Intézet*

**Kulcsaszavak:** mozgástanulás, óvodáskor, mozgásemlékezet

A mozdulataink mozgásos tevékenységeinek szerveződésében a megvalósulás szintjén szolgáltatnak alapot. Amikor különböző mozgásainkat végezzük, gyakran nem is gondolunk arra, hogy egy sikeres végrehajtás hátterében milyen bonyolult mechanizmusok munkálnak, sajátos törvényszerűségek zajlanak.

A gyermek – természetesen – észre sem veszi ezeket a törvényeket, a kiváló fantáziájára, a jó megfigyelőképességére épít és ezeknek is köszönhetően, sokszor spontán módon képes nag sebességű, olyakor különleges igényeket is kielégíteni az adott feladatot minőségben visszaadni.

Felmérésünkben arra voltunk kíváncsiak, mennyie épül be egy-egy példának kiválasztott mozgás a 3–7 éves gyermekek emlékezetébe, illetve a rövidtávú emlékezés milyen módon van jelen ahhoz, hogy a későbbi mozgásvégzésre is hatással legyen.

A felmérésre felkért mintát budapesti óvodás és kisiskolás fiúk és lányok jelentik.

A vizsgálat jól definiált helyzeteket állít a gyermekek elé és felméri, hogy milyen színvonalú tudásra számíthatunk, ha a memorizálandó pozíció egy élő kép, plasztikus rajz a stilizált végrehajtást kívánó rajzírás, avagy az azonos életkorú társ mozgása. A rokon mozgások interferáló hatása – illetőleg az ezeket kiszűrő figyelem – jó indikátora a tanulási folyamat első állomását jelentő megértés bevizsgálásának. A foglalkozások biztosította gyakorlás ugyanakkor segít az elmélyítésben, s a visszakérdezés, akár szóban, akár mozgásban, utal rögzítés eredményére.

## A MOZGÁSKOORDINÁCIÓ FEJLESZTÉSÉNEK TAPASZTALATAI AZ ISKOLAI OKTATÁSBAN

**Reigl Mariann**

*Semmelweis Egyetem, TF Sportági Intézet, Sportjáték Tanszék*

**Kulcsszavak:** játék, mozgáskoordináció, testnevelés

A kutatást két alapvető célkitűzés vezérelte. Egyrészt az alsó tagozatos testnevelést tanító tanárok részére olyan játék anyag összeállítása volt a célunk, amely a nehéz, rossz infrastrukturális feltételek mellett dolgozó iskolák tanárai részére is módszertani lehetőséget biztosít a testnevelés oktatására. A módszertani anyag segítségével minden testnevelés óra – bármilyen szűkös feltétel mellett – szakszerűen megtartható.

A kutatás másik célja az volt, hogy alsó tagozatos gyerekek részére koordinációs képességeket mérő akadálypályákat dolgozzunk ki, mivel a Magyarországon alkalmazott, nagy létszámú minta mérésére alkalmas próbarendszerek elsősorban a kondicionális képességek – a fittség – vizsgálatára irányultak.

Arra tettünk kísérletet, hogy a koordinációs képesség csoport felmérésére dolgozzunk ki próbarendszert, amely megfelel a gyermekek életkori sajátosságainak, egy átlagosan felszerelt iskolai tornaterem lehetőségeinek és az iskolai tanórák idejének is. A két akadálypálya 8–8 állomása külön-külön is informatív jellegű, de emellett a teljesítés közben ejtett hibapontokat és a végrehajtás idejét is mértük.

A felmérésben 1. és 4. osztályosok vettek részt, normál tantervű, játék tantervű és testnevelés-tagozatos osztály bontásban (nemenként és korosztályonként 100-100 fő). A felmérést kétszer, januárban és májusban végeztük el. Az eredményeket faktoranalízissel értékeltük.

A vizsgálatban azt bizonyítottuk, hogy ha a testnevelést tanítók a játékmagyagra építten minden testnevelés órát megtartanak, akkor a gyerekek 5. osztályba kerülve nem indulnak jelentős hátránnyal a testnevelő tanárok által tanított osztályokhoz képest.

A kutatás véleményünk szerint ez azért jelentős, mert az alsó tagozatos testnevelés hatékonysága dönti el, hogy egy gyermek „ügyes” lesz-e. Bármely olyan új módszer, amely a képességfejlesztést segíti s mindenki számára hozzáférhető, ennek a korosztálynak az esélyeit javítja, hogy a gyermekek egészséges, sportos felnőtté váljanak.

## **TELJESÍTMÉNYORIENTÁCIÓ A NŐI SPORTBAN**

### **(Az aciklikus sportágak teljesítményváltozásának tanulságai)**

**Bicsérdy Gabriella**

*Semmelweis Egyetem, TF Sportági Intézet, Sportjáték Tanszék*

**Kulcsszavak:** teljesítményorientáció, nők sportja, teljesítményfejlődés

A múlt évszázad elején felerősödött női egyenjogúsági mozgalom az utókor előtt a civilizált világban az intenzív elterjedéséről vált híressé. Új foglalkozási ágak, felsőfokú képzési formák lettek érhetőek a „gyengébb” nem képviselői előtt.

A fizikai teljesítmények világa, a nagy erőfeszítéseket, párharcot, testi ügyességeket kívánó tevékenységek – s a sport területén számtalan ilyen változatot látunk – sokáig megőrizték a férfiak privilegizált szerepét, azután ez a tradíció is megdőlt: a nők számára is megnyíltak a rátermettséget, fizikumot megmérő lehetőségek, versenyzési alkalmak. Igazolva látjuk, hogy az önmegvalósítás igénye, a kihívásoknak való megfelelés egyetemes emberi tulajdonság.

A poszteres megjelenítésben arra látunk példákat, hogy a világ legjobb női sportolói milyen teljesítmény-változásokat (fejlődéseket) mutatnak azonban az aciklikus mozgásokban (sportágakban) amelyek ugyan természetes mozgásokként definiálhatók, azonban éppen a minél nagyobb teljesítményre való késztetés folytán, egyre több, a művi mozgásokra jellemző karaktert jeleznek.

A dobó és ugró számok fejlődésében a női nem terhelhetőségének sajátos kifejeződése is megragadható, ami pedig az egyéni bánásmód kérdését hangsúlyozza a felkészítő munkában és a számonkérést biztosító versenyzésben.

A tendenciák – és az ezek alakulásából levonható szakmai és pedagógiai következtetések – a világ legeredményesebb női versenyzőinek eredményeiből készültek. Az eredményjavulás karakterisztikáiban az egyes korszakok jellegzetes felfogásai markánsan kifejeződnek.



## A HIBAJAVÍTÁS LEHETŐSÉGEI KOREOGRAFÁLT MOZGÁSSOROK REPRODUKÁLÁSA KAPCSÁN A TANÍTÁS-TANULÁS FOLYAMATÁBAN

**Fügedi Balázs\* és Rigler Endre<sup>0</sup>**

*\*Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelés Tanszék*

*<sup>0</sup>Semmelweis Egyetem, TF*

**Kulcsszavak:** mozgástanulás, eredményesség, mozgáselérvülés

A mozgástanulás mint folyamat a legtöbb esetben azt a célt szolgálja, hogy végeredményül az adott mozgás biztonságos, készség szintű ismerete létrejöjjön, illetőleg az elsajátított mozgás révén minél jobb feladatmegoldáshoz jussunk. Az emberi motórium tanulmányozásban felfigyelhetünk azokra a kutatásokra, irányzatokra, melyek a mozgás szerveződését, elsajátítását, tanulási folyamatát, megőrzését, valamint a tanult események hasznosítását követik nyomon. A vizsgálatok kérdésfeltevésai részben a folyamat életkorfüggőségét, részben az elsajátított mozgások, tanulási folyamatok bonyolultságát, a mozgások megtartását vizsgálják mozgásmemorizálás, rögzítés alapján.

Vizsgálataink során a következő kérdésekre kerestük a választ: Hogyan függ az elsajátított teljesítmény a tanulás időtartamától, a végrehajtó életkorától? A tanulási teljesítményben mit mutat a nemek közötti megoszlás? Hogyan befolyásolja a kivitelezés minőségét az előképzettség vagy annak hiánya? Mennyiben függ az elsajátítás sikere a zenére, metronómra, vagy videón látott képre történő mozgástanulás esetében? Van-e összefüggés a mozgáskonceptus közben használt szer és a várható hibák súlya között? Hogyan jelentkezik a mozgáselérvülés, a felejtés viszonya a tanulás folyamatában és ez hogyan késleltethető sikeresen?

Hipotézisek: Ha a mozgásminőség kimutatására a mozgásreprodukálás pontosságát megfelelőnek ítéljük, akkor a sportági szakosodás hatásai a végrehajtás minőségén keresztül jól megfigyelhetők. A végrehajtás minőségében a nemek között eltérés tételezhető fel. A tanulásra fordított idő jobban meghatározza a kivitelezés minőségét, mint az előképzettség. A végrehajtás precizitása érdekében elengedhetetlen a vizuális kontroll, visszajelzés, a zenei, vagy ritmusos kíséret viszont segíti az elsajátítás folyamatát. Különböző szerek használata eltérő módon befolyásolja a tanulást.

Megítélésünk szerint a tartalmi igényeket a mozgástanulás klasszikus folyamatában az automatizációs szint, majd a dinamikus sztereotípiát jelenti. A kivitelezés és az ebben rejlő esztétikum kifejeződésében azonban döntő szerepet az egyéni igény szint játszik.

## TESTNEVELŐ TANÁRI VÉLEMÉNYEK A TANTERVFEJLESZTÉS ELMÚLT TÍZ ÉVÉRŐL

**Derzsy Béla és Hamar Pál**

*Semmelweis Egyetem, TF Torna Tanszék*

**Kulcsszavak:** tantervkészítés, központi és helyi szabályozás

Az 1990-es szabad választásokat követő rendszerváltoztatás Magyarországon is a társadalom újjászervezésének igényét vetette fel, egy új társadalom pedig mindig új értékpreferenciákat teremt. Igaz ez a megállapítás a rendszerváltoztatást követő közoktatás-politikai törekvésekre és oktatásirányítási szemléletre egyaránt.

A '90-es évek azonban nemcsak gazdasági, tudományos-technikai, társadalmi, erkölcsi, (közoktatás)politikai és oktatásirányítási szemléletváltást hoztak, hanem a tantervelméleti kutatások is követték – helyenként elébe is mentek – ezen változásoknak. Megjelentek az alternatív tantervek, később a Nemzeti alaptanterv (NAT), s végül a kerettanterv. Kérdés, hogy ezt az olykor még a tantervelméleti szakemberek számára is nehezen követhető változtatás-sorozatot hogyan élték, élük meg a gyakorló testnevelő tanárok. Mi a véleményük az elmúlt tíz év tantervfejlesztési munkálatairól?

A feltett kérdésekre a választ egy keresztmetszeti kérdőíves vizsgálat keretében kerestük. A kérdőív névtelen válaszadást tett lehetővé. Az anamnézis során a válaszadó nemére, életkorára, iskolai végzettségére, lakóhelyére és munkahelyének iskolatípusára kérdeztünk rá. A kérdések nagy vonalakban az alábbiakra irányultak: kik készítsék a tanterveket; tantervkészítői aktivitás helyi szinten; tantervi változtatások vagy tantervi állandóság?

A vizsgálatban kizárólag ma is praktizáló általános iskolai, középiskolai vagy a felsőoktatásban dolgozó testnevelő tanárok vettek részt. Az adatfeldolgozás szempontjából használható állapotban közel 1200 kérdőívet kaptunk vissza. Vizsgálatunk kiterjedt Magyarországra mind a tizenkilenc megyéjére (városokra, községekre) és Budapestre egyaránt.

## INTERAKCIÓVIZSGÁLATOK AZ OKTATÁSBAN

**Bíró Melinda**

*Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelés Tanszék*

**Kulcsszavak:** interakcióvizsgálat, testnevelés-oktatás, úszásoktatás

Az oktató-nevelő munka célja a pedagógiai tevékenység eredményességének növelése. Hogy hozzájáruljunk az oktató-nevelő munka hatékonyságához, igen nagy számú tényezőt kell figyelembe venni. A pedagógiai tevékenység, az oktatás-nevelés tervezése, annak szervezése és irányítása, ezenfelül az interakciók sajátosságai nagymértékben különböznek egyes oktatási szituációkban. A tanár-tanuló között végbemenő interakciók különbségének bemutatása osztálytermi-testnevelési óra területein belül a szakirodalom, hogy az iskolai osztályok interakciós struktúrája nem vihető át változás nélkül, a testnevelési foglalkozásokra és más sportszituációkra.

Ezirányú kutatások eredményei bizonyítják, hogy a pedagógus tevékenysége jelentős mértékben eltér a mozgásos cselekvés oktatása során. Ezért feltételezem, hogy speciális környezetben (uszodában) speciális oktatási szituációk (úszásoktatás során) különleges oktatói magatartásformák figyelhetők meg.

A pedagógiai interakciók, mint elemzési egységek igen összetettek. Nem csak az oktató-tanuló között végbemenő interakciót kívánom vizsgálni, de ezen belül magát a pedagógust, a tanulót és a tanulói teljesítményt is. A megfigyelési dimenzióknak és a hatékonysági mutatók kiválasztására pontos mérőeszközre van szükség.

*Céлом* olyan megfigyelési eszközök, módszerek kidolgozása *Flanders* interakciós elemzési rendszerének adaptációjával, amelyek segítségével megfigyelhetők, mérhetők az úszásoktatásban dolgozó szakemberek tulajdonságai, magatartásai.

Megfigyelési kategóriarendszernek meghatározásával, majd a domináns kategóriák megjelölésével a pedagógiai folyamatot kívánom nyomonkövetni.

Bízom abban, hogy a kutatás eredménye az úszásoktatás hatékonysága, (és ezáltal a pedagógiai gyakorlat) számára hasznos információkkal szolgál és hozzájárul a pedagógia elméleti ismeretanyagának bővítéséhez.

## ÉNKÉP ÉS SZOCIÁLIS ÉNKÉPEK ISKOLÁSKORBAN

**Dudás Gabriella\* és Pápai Júlia<sup>o</sup>**

*\*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Testnevelés Tanszék*

*<sup>o</sup>Nemzeti Sportmódszertani és Kutatóintézet*

*Kulcsszavak:* énkép, szocializáció

Az énkép alapját a testünkről alkotott képünk, a megélt siker vagy sikertelenség, valamint az önmagunkkal kapcsolatos attitűdök képezik. Az énkép tudatosuló tartalmát elsősorban a szociális visszajelentések határozzák meg, amelyek egyúttal normákat is közvetítenek. Ezért az énképnek mindig van értékelő jelentése.

A dolgozat iskolás gyermekek énképének és szociális énképeinek elemzésével foglalkozik. E munkában vizsgáltuk: (1) a fiúk és a lányok énképei közötti eltéréseket; (2) az énképek közötti kapcsolatot; (3) a tanulmányi eredmények szerint bontott csoportok szociális képeit.

A felmérésben 260 fő 11–15 éves tanuló vett részt. Az énképeket kérdőíves módszerrel vizsgáltuk. A gyermekeknek 10 tulajdonság alapján kellett önmagukat értékelni a szülő, a barát és az osztályfőnök szemével. Ez a gyermektől decentralizációt követel és a másik ember helyzetébe való behelyezkedést kíván. Az összehasonlítást egyszempontos varianciaanalízissel végeztük. Az énképek kapcsolatának vizsgálatára korrelációs analízist alkalmaztunk. A gyermeki énképek és a szülői szociális képek átlagértékeinek egyezése mutatja a szülő véleményének fontosságát az öntájékozódásban és aláhúzza a család jelentőségét az énkép alakulásában. A korrelációs analízis eredményei szerint fiúk énképei az életkorral negatívan korreláltak, míg a lányokéi korrelálatlanok voltak. Ez a nemi szerepre történő szocializációval és ennek eredményeként az énképbeli differenciálódással lehet kapcsolatban. A fiúk szociális képei differenciáltabbak a lányokénál. Az énképek egymás közötti kapcsolatára vonatkozó elemzések azt mutatták, hogy minél magasabbra értékeli a gyermek önmagát a vizsgált tulajdonságokban, annál pozitívabbnak éli meg magát mások szemével is. Ezt alátámasztották a tanulmányi eredmény alapján bontott csoportok összehasonlító elemzése során kapott adatok is. Ez utóbbi elemzés azt is mutatta, hogy az osztályfőnök gyermek szerinti értékítélete a szülőkéhez hasonlóan igen fontos, valamint a barát feltételezett véleménye hozzájárulhat a csökkent önértékelés kompenzálásához.

Eredményeink arra utalnak, hogy a pedagógusok által és a kortárs csoportokon keresztül közvetített értékek révén az iskolának óriási lehetőségei vannak a negatív énkép megváltoztatásában és a pozitív gyermeki énkép formálásában.

## **TERMÉSZETTUDOMÁNYOS NEVELÉS**

**Elnök:** Papp Katalin  
Szegedi Tudományegyetem, Kísérleti Fizikai Tanszék

**Opponens:** Csapó Benő  
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Tanszék

**Előadások:**

### **A természettudományos nevelés új erkölcsi feladatai**

Marx György  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Atomfizikai Tanszék*

### **Projekt módszer alkalmazása a természettudományos nevelésben – iskolai radon-mérő hálózat**

Tóth Eszter  
*Lauder Javne Gimnázium*

### **Tanulói stratégiákon alapuló feladatmegoldás a kémiaórán**

Tóth Zoltán  
*Debreceni Egyetem TTK, Kémiai Szak módszertani Részleg*

### **Magyar hagyományok a természettudományos kísérletes nevelésben**

Molnár Miklós  
*Szegedi Tudományegyetem, TTK Kísérleti Fizikai Tanszék*

### **Biológiai ismeretek a fizikaórán**

Rajkovits Zsuzsa  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék*

### **Természettudományos nevelés – tünetek és stratégiák**

Papp Katalin  
*Szegedi Tudományegyetem, TTK Kísérleti Fizikai Tanszék*

## Szimpózium összefoglaló

A szimpózium fókuszában napjaink természettudományos nevelésének speciális feladata: a tudásalapú társadalom számára szükséges releváns ismeretek és az iskolai természettudományos tanítás eredményessége áll. A résztvevők előadásaikban a világ minden táján tapasztalható problémahelyzetet több oldalról mutatják be: nemzetközi és hazai vizsgálatok a természettudományos tudásról; motivációs stratégiák a természettudományos nevelésben; az egyes természettudományos iskolai tantárgyak kapcsolódási pontjai; hagyományaink és a természettudományos nevelés; projekt módszer a természettudományos nevelésben; a természettudományos nevelés felelőssége a társadalmi tudat (erkölcs) formálásában stb.

## A TERMÉSZETTUDOMÁNYOS NEVELÉS ÚJ ERKÖLCSI FELADATAI

**Marx György**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Atomfizikai Tanszék*

**Kulcsszavak:** természettudományos oktatás, döntés, erkölcs

A korábbi évezredekben, évszázadokban a szociális és technikai fejlődés lassú és néhány generáción keresztül észrevehetetlen volt. Az ókori tudósok az öreg és bölcs klasszikus írókat olvasták és értelmezték. A birodalmi dinasztiák Isten kegyelméből "örök érvényű" birodalmakon uralkodtak. Az uralkodók és bírók legfőbb célja a halhatatlanság volt. Az idő – akkor úgy tűnt – nem telik.

Mechanikát, geometriai optikát, elektromos áramot tanítottak fizikából, kémiai elemek összetételét (oxidáció és redukció) kémiából, változatlan biológiai fajokat és azok anyagcseréjét biológiából. A természettudományokat tanító tanárok nem beszéltek etikáról és szépségről, így a humanista és a nemzeti erkölcs a művészet, az irodalom és a történelem tanáraitra maradt. A feladatok ilyen megosztása kétséges eredménnyel járt. Az irodalomtanárt múlt századi regények elemzésére készítették fel; kevésbé felkészült a tegnap esti TV show művészeti értékének megvitatására, még kevésbé arra, hogy megtanítsa az Interneten való esztétikai és erkölcsi szempontok szerinti tájékozódást. A történelemtanárok jobban otthon vannak a 18. és a 19. században, mint a 20. vagy a eljövendő 21. században. Így a természettudományos oktatásnak kell felvállalnia azt a felelősséget, hogy a 21. század polgárainak erkölcsi nevelést nyújtson.

A természettudományos órák általában is nevelhetnek a polgárságra. Az ezredfordulón meg kell vitatnunk az iskolai természettudományos oktatás erkölcsi vonatkozásait, egy demokratikus társadalomban az embereknek érteniük kell a jövőt. A polgároknak meg kell érteniük a problémákat, etikai felelősséggel kell mérlegelniük és rá kell erőltetniük döntéseiket a politikusokra. Nem adhatunk végleges választ a századfordulón felmerülő összes kérdésre. A jövő generációknak kell megérteniük és formálniuk saját jövőjüket. Tanítványaink, gyerekeink és unokáink lesznek a 21. század döntéshozó polgárai. Az olyan aktuális problémák, mint amilyen például az ember által okozott éghajlatváltozás, csakis természettudományos nevelés segítségével oldhatók meg.

## **PROJEKT MÓDSZER ALKALMAZÁSA A TERMÉSZETTUDOMÁNYOS NEVELÉSBEN – ISKOLAI RADONMÉRŐ HÁLÓZAT**

**Tóth Eszter**  
*Lauder Javne Gimnázium*

**Kulcsszavak:** nyomdetektor, radonszint, tanári és tanulói aktivitás

A RAD Lauder Labor 1994 és 1998 között jóval több, mint 10 000 lakótérben mérte meg a radon aktivitás-koncentrációját az ország különböző területein. Adatbázisunkra támaszkodva megadjuk a lakótéri radon aktivitás-koncentrációjának különböző szempontú átlagértékeit.

A lakóterek radonjának aktivitás-koncentrációját Angliából vásárolt, az angol Nemzeti Sugárvédelmi Intézet radonkamrájának segítségével kalibrált CR 39 nyomdetektorokkal végezzük. A detektorokat az erre kiképzett fizikatanárok és tanulók helyezik el a lakásokba, ahol a detektorok 70–90 napot töltenek. Egy-egy lakásban 3 évszakban (ősz, tél, tavasszal) mérünk. Nyáron a fokozott szellőztetés miatt a radonkoncentráció alacsony, a nyári időszakot korábbi mérési tapasztalataink alapján az őszi és téli aktivitás-koncentráció átlagának ötödével becsüljük. E négy adatnak a mérőnapok számával súlyozott átlaga az adott szoba éves átlaga, vagy röviden radonszintje.

Adatbázisunk 11 556 mérési eredménye 351 településről származik. Közülük csak azzal a 121 településsel foglalkozunk, ahol a mért házak száma 20 vagy annál több, és ahol a Központi Statisztikai Hivatal adatbázisából a településen lakók számát meg tudtuk állapítani. Ebben az adathalmazban 10 623 ház maradt.

A tanulókkal közösen végzett vizsgálataink eredményei lehetővé teszik, hogy megadjuk hazánkban a radonszint középértékét, egyrészt népesség nagyságcsoporthoz, másrészt megyénként is. Mérési adataink alapján a hazai „hivatalos” lakótéri radonnal kapcsolatos renDELETEH kívánunk javaslatot tenni a lakosság egészségi kockázatának csökkentése érdekében.



## TANULÓI STRATÉGIÁKON ALAPULÓ FELADATMEGOLDÁS A KÉMIAÓRÁN

**Tóth Zoltán**

*Debreceni Egyetem Természettudományi Kar, TTK Kémia Szak módszertani Részleg*

**Kulcsszavak:** problémamegoldás, kémia, megoldási stratégiák

A problémamegoldás hatékony tanításának egyik fontos eleme a gyors és rutinszerűen alkalmazható algoritmusok (megoldási sémák), valamint a bizonytalanabb és hosszadalmasabb, de aktív kognitív tevékenységet igénylő logikai módszerek közötti egyensúlyozás. Ugyanakkor tekintettel kell lennünk arra is, hogy a legtöbb problémának léteznek különböző megoldási módszerei, és ezek mindegyikének megvannak a maga előnyei és korlátai.

Munkánk során a kémiai számítások több területén dolgoztunk ki az előbbi szempontoknak megfelelő tanítási módszert. A módszer fő lépései a következők: (1) A tanulók előzetes megoldási stratégiáinak feltárása. A témaköröktől függően ehhez egyszerű kémiai problémákat vagy a hétköznapi életből vett analóg feladatokat használhatunk. (2) A tanulók kis hatékonyságú megoldási stratégiáinak továbbfejlesztése algoritmussá. Az algoritmus kialakítása minden esetben olyan feladatokon keresztül történik, amelyeket a tanulók már nem, vagy csak nagyon nehezen tudnak megoldani a saját stratégiájukkal. (3) A kialakított megoldási stratégia (algoritmus) ütköztetése más megoldási stratégiákkal. Az úgynevezett algoritmusváltás provokálása olyan feladatokon keresztül történik, amelyek sokkal könnyebben oldhatók meg egy újabb megoldási stratégiával.

A tanítási módszer illusztrálására a kémiai problémák két területéről mutatunk példát: (1) A reakcióegyenletek rendezése témakörben először feldolgoztuk az egyenletrendezés ma ismeretes módszereit és kidolgoztunk egy új logikai eljárást. Ezt követően két felmérés során vizsgáltuk a tanulók stratégiáit és tévképzeit. Ezek alapján dolgoztunk ki olyan tanítási módszereket, amelyek segítségével első lépésben a láncszabály nevű algoritmust, majd a kapcsolt részfolyamatok módszerét és az oxidációs számok megváltozásának módszerét alakíthatjuk ki. (2) A kétkomponensű keverékes feladatok témakörében az ismert módszerek mellé új megoldási módszereket dolgoztunk ki. Az eredmények alapján kidolgozott tanítási módszer a legegyszerűbb tanulói stratégiából, a próbálgatásból kiindulva juttatja el a tanulókat a fej-láb módszernek, illetve az átlós módszernek nevezett algoritmusokhoz, az átlagos összegképlet módszeréhez, majd az algebrai módszerhez.

## MAGYAR HAGYOMÁNYOK A TERMÉSZETTUDOMÁNYOS KÍSÉRLETES NEVELÉSBEN

**Molnár Miklós**

*Szegedi Tudományegyetem, TTK Kísérleti Fizikai Tanszék*

*Kulcsszavak:* kísérlet, fizikatörténet, motiváció

A tudományos megismerés a megismerés tárgya és alanya mellett feltételezi bizonyos eljárások, eszközök, megközelítési módok, azaz meghatározott tudományos módszerek jelenlétét is. Különösen vonatkozik ez napjaink tudományos megismerésére, amelynek egyik fő jellemvonása a módszerek nagyarányú fejlődése, új eljárások, módszerek megjelenése és széleskörű elterjedése. A természettudományok fejlődésének már viszonylag korai szakaszán megjelent a természeti jelenségek közvetlen, egyszerű megfigyelése és leírása mellett a kutatás objektumának vizsgálata, tanulmányozása. Joggal mondható, a természettudományok fejlődését nem kis mértékben előre lendítette a kísérleti kutatás eszközeinek, technikájának tökéletesedése.

A természettudományos nevelésben, természettudományi tantárgyak, a fizika, a kémia és részben a biológia tanítási módszerei között alapvető helyet foglal el a kísérlet. Ha a továbbfejlődést, az új eljárások térhódításának lehetőségeit vizsgáljuk, akkor is arra a megállapításra kell jutnunk, hogy a jövőben is a kísérletnek kell maradnia az egyik legfontosabbnak és legalapvetőbbnek a tanítási módszerek között.

Magyarországi természettudományos nevelésben – különösen a fizika tanításában – a kísérletes oktatásnak nagy hagyományai vannak. Elegendő itt – a teljesség igénye nélkül – *Jedlik Ányos, Eötvös Loránd, Mikola Sándor, Öveges József, Csekő Árpád, Vermes Miklós, Nagy László, Makai Lajos, Párkányi László, Varga Lajos* munkásságára utalnunk. E tudósok, oktatók, pedagógusok tevékenységének rövid bemutatásával kívánjuk illusztrálni hozzájárulásukat a természettudományos tárgyak – alapvetően a fizika – kísérletes oktatásához.

## BIOLÓGIAI ISMERETEK A FIZIKAÓRÁN

**Rajkovits Zsuzsanna**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék*

**Kulcsszavak:** biológia, fizika tantárgyi koncentráció, kapcsolódási pontok, demonstráció

Manapság, amikor a természettudományok népszerűsége egyre csökken, minden módot meg kell ragadni ahhoz, hogy azokat diákjaink számára érdekessé tegyük. Egy lehetőségként kínálkozik, hogy vegyük észre a fizikát az élővilágban!

A természettudományok oktatása során, a fizika, kémia, biológia órán szerzett ismeretek segítenek a diákoknak eligazodni az élő és élettelen természet bonyolultnak tűnő világában. Az általánosan ismert és hosszú idő óta elfogadott, akadémiai módon felosztott tantárgyszerkezet a 7. osztálytól kezdődően a 12. osztályig adott, ám a tantárgyak közötti koncentráció ilyen keretek között is megoldható.

A biológia és a fizika kapcsolata sem az alapfokú, sem a középfokú oktatásban nem jelenik meg szembetűnően. Felhívhatjuk a figyelmet a két tárgy kapcsolódási pontjaira a fizika néhány törvényének tanítása során azzal, hogy a tanórai fizikai kísérletek mellett a mindennapokból jól ismert biológiai jelenségeket, az élővilágot használjuk demonstrációként. A megismert fizikai törvény birtokában azután magát a biológiai jelenséget is mélyebben megérthetjük. Egy-egy természeti jelenség több oldalról történő megismerése vezethet ahhoz, hogy az élővilág „adjon tanácsot” egy-egy műszaki feladat megoldásához (bionika).

A körülöttünk lévő élővilág jelenségei és a médiában vetített természetfilmek számtalan lehetőséget kínálnak arra, hogy a fizikaoktatás során szinte minden témához találjunk biológiai jelenséget. A filmekben alkalmazott folyamatosan tökéletesedő megfigyelési technikákkal a jelenségek szabad szemmel nem látható, egyre parányibb olyan részletei tárhatók fel, amelyek újabb demonstrációs lehetőséget nyújthatnak a fizikának. A kapcsolódási pontokat, a biológia a fizika órán illusztrálását, az alábbi témákból válogatva mutatjuk be: (1) A gyorsulás hatása az élő szervezetre; (2) A vízsugárhajtás és a rakéták; (3) Egyszerű gépek az élővilágban; (4) A sűrűdés és a közegellenállás szerepe az élő természetben; (5) Arkhimédész törvénye és néhány merülési megoldás; (6) A Bernoulli törvény az élővilágban; (7) A vér áramlásának és a fák vízháztartásának közös fizikai háttere; (8) A növények és állatok felépítése, érdekes anyagok, szerkezetek; (9) A fák magasságát meghatározó fizikai törvények és környezeti tényezők.

## TERMÉSZETTUDOMÁNYOS NEVELÉS – TÜNETEK ÉS STRATÉGIÁK

**Papp Katalin**

*Szegedi Tudományegyetem, TTK Kísérleti Fizikai Tanszék*

**Kulcsszavak:** természettudományos nevelés, tudásszintmérés – attitűdvizsgálat, motivációs stratégiák

Az iskolai természettudományos nevelés eredményességét sok tényező befolyásolja. Vizsgálatunkban a nemzetközi és a hazai helyzet feltárásához, az azonosságok és a különbségek bemutatásához statisztikai adatokat használunk föl (TIMSS-R, OECD, saját vizsgálat) a tanulói tudás, a tanulási környezet, a tanulói attitűd és a gazdasági-társadalmi különbségek jellemzésére. Az összehasonlító elemzés az iskolán belüli és iskolán kívüli paraméterek természettudományos nevelésre gyakorolt hatását mutatja ki, amelyeket a gyakorlati tanítás számára meg kell fogalmazni. Az így kialakított ún. motivációs stratégiák tanári és tanulói tevékenységi köröket gyűjtenek csokorba. A természettudományos nevelés specialitásait és a modern pedagógiai kutatások eredményeit felhasználó stratégiákra megvalósítási javaslatokat, konkrét példákat fejlesztettünk ki. Az iskolai kísérletezés, a modern technikai eszközök és anyagok alkalmazása, hétköznapi, gyakorlati problémák elemzése, tudománytörténet, humor, játékszerek, szimulációs játékok, számítógép alkalmazása, tantárgyi, tantárgyak közötti koncentráció, a természettudományos kutatás mai eredményei azok a témák, amelyeknek meg kell jelennie az iskolai természettudományos órákon. A motivációs stratégiák tudatos alkalmazása a természettudományos nevelésben olyan paradigmaváltást jelent, amely elengedhetetlenül szükséges a jelenlegi problémahelyzet megoldásához. Sikeres természettudományos nevelés (pozitív tantárgyi attitűd, alkalmazni képes tudás, biztonságos eligazodás a természeti-technikai környezetben) a feltétele annak, hogy a jövő polgára a 21. században önmagára és a társadalomra nézve ne veszélyesen éljen.

## **A HERBARTIANIZMUS JELENTŐSÉGE, HAZAI RECEPCIÓJA, SZEREPE A MODERN MAGYAR OKTATÁSÜGY ISKOLAPEDAGÓGIAI MEGALAPOZÁSÁBAN**

**Elnök:** Németh András  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Nagy Péter Tibor  
Oktatókutató Intézet, Oktatáspolitikakutató Csoport

**Előadások:**

### **A Herbart életmű pedagógiai vonatkozásának új elemei**

Kiss Endre  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Filozófiai Intézet, Új- és Legújabb-kori  
Filozófiai Tanszék

### **Két Herbart-tanítvány: K. V. Stoy és W. Rein szerepe a modern iskolapedagógia megteremtésében**

Mikonya György  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet

### **A Herbart-paradigma magyar neveléstani fogadtatása**

Breznyszászky László  
Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### **A herbartianizmus a pesti egyetemen és ennek iskolapedagógiai vonatkozásai**

Németh András  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Neveléstudományi Tanszék

### **A herbartianizmus magyar kritikája**

Pukánszky Béla  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

## Szimpózium összefoglaló

Az elmúlt időszak újabb kutatásainak köszönhetően a nemzetközi neveléstörténeti szakirodalomban mára már túlhaladottá vált az a 20. század elején az új pedagógiai mozgalmak retorikája nyomán kibontakozó, herbartianizmus kontra reformpedagógia szemléletű, a két irányzatot élesen szembeállító, sematizáló felfogás. A hetvenes évektől kezdődő, a pedagógiai folyamatok szélesebb társadalomtörténeti alapokon nyugvó elemzéseinek nyomán egyre szélesebb konszenzus van kibontakozóban arra vonatkozóan, hogy a 19. század hatvanas éveitől Németországból kiinduló, később világszerte elterjedő, *Herbart*, illetve követői *Ziller* és *Rein* vezette csoport által kidolgozott úgynevezett herbartianus pedagógia a század utolsó harmadának „reformpedagógiájaként” jelentős szerepet játszott a modern európai iskolarendszerek iskolapedagógiai megalapozásában, valamint a pedagógusképzésnek, a népiskolai tanítók ebben az időben jelentkező, majd a középiskolai tanári pálya ezt követő szakmásodásával kapcsolatos intézményes formáinak kialakításában.

Mindezek figyelembevételével szimpóziumunk a korabeli közép-európai, illetve hazai Herbart-herbartianizmus recepció árnyaltabb képének megrajzolására törekedve megkísérli az első lépéseket megtenni a szakmai köztudatban jelenleg élő egyoldalúan demonizáló herbartianizmus felfogás meghaladására. Ugyanis *Herbart* személye és az őt követő herbartianus pedagógusok munkássága napjaink hazai pedagógiai közbeszédében szorosan összekapcsolódik a gyermeket – úgymond – passzivitásra kényszerítő „porosz” iskola dehonesztáló sztereotípiájával. Ebből az axiómából kiindulva ez a sematizáló felfogás *Herbart* pedagógiáját, illetve a herbartianus iskolapedagógiát a progresszióval szembeni viszonyítási ponttá, egyfajta szakmai „bűnbakká” degradálja.

A szimpózium keretében tervezett referátumok a Herbart-paradigma tágabb eszmei és társadalomtörténeti összefüggéseit, a délnémet herbartianizmus főbb iskolapedagógiai vonatkozásait, majd a korabeli hazai *Herbart* recepció általános neveléstani és iskolapedagógiai koncepcióit és korabeli *Herbart*, illetve herbartianizmus kritika főbb elemeit vizsgálják majd.

## A HERBART ÉLETMŰ PEDAGÓGIAI VONATKOZÁSÁNAK ÚJ ELEMEL

Kiss Endre

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Filozófiai Intézet,  
Új- és Legújabb-kori Filozófiai Tanszék*

**Kulcsszavak:** Herbart filozófiája, szingularitás, Herbart pedagógiai konzekvenciái

*Herbart* filozófiája számos szempontból szélsőségesen szinguláris jelenség. E tekintetben legfeljebb csak *Schopenhauer* életművének iskolákba való besorolhatatlansága hasonlítható hozzá. E szélsőséges szingularitás paradox módon azonban mégsem marginalizálta a herbarti filozófiát, éppen ellenkezőleg, lehetővé tette, hogy hosszú és egymástól radikálisan eltérő filozófiai korszakokon át majdnem egyenletesen fejthesse ki hatását.

E szingularitás fontos elemei megmutatkoznak abban, hogy *Herbartban* egyféleképpen munkálnak a leibniz-wolff-i, a kanti, a posztkantianus és a modern pozitivisták filozófia fontos elemei és összetevői. Ez nem jár ellentmondások nélkül, ezeket az ellentmondásokat azonban nagy erővel igyekezik eltüntetni (az ellentmondások elvi kritikája filozófiájának egyik, az előadásban kifejtésre is kerülő) tematikusan is konkretizált tartalmává válik.

*Herbart* filozófiailag döntő egyéni lépése azonban mindenképpen az, hogy sajátos, köztes helyzetet alakít ki *Kant* és a posztkantianus filozófia legalapvetőbb stratégiai döntéseinek összefüggésében (ebben ugyancsak kizárólag *Schopenhauerrel* lehet egy csoportba sorolni). *Kanttal* szemben nem fogadja el annak a transzcendentálfilozófiát megalapozó kategóriatánát s így megőrzi a „magánvaló dolog” valamilyen szinten univerzalista képzetének, illetve értelmezésének lehetőségét. Az így létrejövő „valóságos” dolgot azonban nem a spinozai szubsztancia vagy a schellingi platonizmus irányában, hanem egyszerű, individuális, önálló tárgyakként képzei el.

Az előadás ennek az alapvető döntésnek először a filozófiai következményeit elemzi (univerzalizmus és pozitivizmus találkozásának lehetősége, az elemek és azok komplexumainak, rendszereinek együttese, egy individualista realizmus, ami nem zárja el a szisztematizáció útjait az univerzalizmus irányában, és korántsem utolsó sorban e konstrukció meglepő közelsége a modern tudomány és tudományelmélet számos koncepciójához).

Az előadás második fele részletesen demonstrálja, hogy miként épülnek *Herbart* pedagógiájának meghatározó szakmai alapelvei e sajátos és többszörösen szinguláris, ám semmiképpen sem periférikus filozófiai alapkoncepcióra.

## KÉT HERBART-TANÍTVÁNY: K. V. STOY ÉS W. REIN SZEREPE A MODERN ISKOLAPEDAGÓGIA MEGTEREMTÉSÉBEN

**Mikonya György**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** herbartianizmus, iskolapedagógia, tantervi és módszertani reform

A hazai pedagógiai köztudatban mind a mai napig gyakori *Herbart*, illetve a vele azonosított porosz pedagógia alapvetően negatív felhangokkal társuló értékelése. E szemlélet további hiányossága, hogy összemossa *Herbart* és a *Herbart-tanítványok* munkásságát, holott az azonosság mellett a két irányzatban lényegi eltérések is vannak.

*K. V. Stoy* a jénai pedagógiai szemináriumban fejtette ki munkásságát. A fennmaradt dokumentumok, jegyzőkönyvek alapján esetenként a legapróbb részletekig megismerhetők a mindennapi pedagógiai tevékenység részletei. A tézisekbe foglalt irányelvek és a részletek összehasonlítása révén felvázolhatók egyfajta rejtett tanterv körvonalai is.

A másik jelentős herbartianus elméletalkotó – a *Ziller-tanítvány Rein* – továbbfolytatja a kor igényeinek megfelelő iskolapedagógia korszerűsítést: egész Európában elismert szintre fejleszti a tanárképzést, megújítja az iskolai munka gyakorlatát, de figyelemreméltó színvonalas elméleti munkássága is. Újraértelmezi a formális fokozatokat: az új asszociációs lélektani felismerések figyelembevételével *Herbarttól* eltérő felosztást hoz létre. Részletes útmutatót, – „reformpedagógiai” elemeket is tartalmazó – tantervet alkot (első évben írástanulás helyett rajzolási előgyakorlatok; az első három évben bibliai történetek helyett honismeret; a heti terv bevezetése, a tanulók spontán kívánságainak figyelembevétele). Különösen fontos annak a felismerése, hogy a tanterv elkészítésénél nem csak az egymásutániságra, hanem – egy mind a mai napig mellőzött másik szempontra – az egymásmellettiségre is figyelemmel kell lenni. Ennek nyomán, a belső összefüggéseket, ok-okozati viszonyokat is mérlegelő koherens tanterv-rendszer kialakítására törekszik.

*K. V. Stoy*, de különösen *W. Rein* kapcsolatban van a kibontakozó magyar elméleti pedagógia fontos személyiségeivel, ezáltal nézeteik – a magyar viszonyoknak megfelelő átalakítás után – a század utolsó évtizedeiben megjelennek hazánkban is.



## A HERBART-PARADIGMA MAGYAR NEVELÉSTANI FOGADTATÁSA

**Breznyszky László**

*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** herbartianizmus – Herbart-paradigma, neveléstani recepció

Az utóbbi évtizedekben a magyar neveléstudományi irodalom tényként kezeli, hogy a 19. század utolsó harmadától a herbarti pedagógia uralta a hazai nevelésügyi és főleg neveléstani gondolkodás hivatalos vonalát. Ez a nézet épült bele a szakmai publikációk többségébe, a pedagógia tankönyveibe, ez a meggyőződés ment át a pedagógus köztudatba. Ugyanebből a feltételezésből kiindulva vált *Herbart* és pedagógiája a progresszióval szembeni viszonyítási ponttá, illetve egyfajta szakmai „bűnbakká”.

A nevelés- és eszmetörténeti kutatások jelentős adósságot halmoztak fel annak a vizsgálatában, hogy az *átvétel, követés, adaptáció és kritika* milyen formái érvényesültek a *Herbart* eszméinek ismerteté válását követő ugyancsak változatos magyar történeti korszakokban. A fentiekből adódik egy következő történeti, kritikai elemzésre érdemes kérdés: milyen herbartianus utat követett, melyik értelmezést vette át a pártállami időszak neveléstana (didaktikája), amelyik a 90-es évek elején a „vörösre festett herbartizmus” jelzőjét érdemelte ki (kapta) a szakirodalomban?

Feltételezéseink szerint a neveléstan két kevésbé bizonyított tétel csapdájában ismétli önmagát azzal, hogy a mindenkori reformeszmék ellenpontját a herbarti pedagógiában jelöli meg – abban a pedagógiában, amelyet csak többszörös és nem feltétlen hiteles áttételekben ismer(t) a szakmai közvélemény jelentős része. Meggyőződésünk szerint csak aprólékos és az elfogultságokat mellőző kutatások alapján tárható fel, hogy mikor, milyen *Herbart*-képet követett vagy vetett el a hazai neveléstani szakirodalom, és ebben mekkora részesedéssel bírt a szakmaiság, illetve az ideológiai indíttatás.

A referátum a fenti kérdésekhez kíván a neveléstanok köréből vett adalékokkal szolgálni, olyan adalékokkal, amelyek átfogó és egyben részletes kutatások fontosságát igazolhatják a *Herbart*-recepció terén.

## A HERBARTIANIZMUS A PESTI EGYTEMEN ÉS ENNEK ISKOLAPEDAGÓGIAI VONATKOZÁSAI

Németh András

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** elmélet-történet, herbartizmus recepció, iskolapedagógia

A tanulmány azt a folyamatot vizsgálja, amelynek keretében a herbartianizmus megjelenik és egyrészt az egyetem pedagógiai tanszékén oktatott elfogadott egyetemi tudományos diszciplinává, másrészt a középiskolai tanárképzés, illetve és ezzel párhuzamosan elsősorban *Weszely Ödön* hatására és a hazai népiskolai tanítóképzés alapvető iskolapedagógiai irányzatává válik.

Az intézményesülési folyamat első szakasza az 1872-ben kirobbanó *Lubrich-Kármán* vitától a századfordulóig tart. Ennek során bemutatásra kerülnek *Kármán Mór* által népszerűsített herbartianus iskolapedagógia folyamatos térhódításának fontosabb állomásai, amelyek elsősorban az egyetem mellett kialakított középiskolai tanárképzés ebben az időben bekövetkező átszervezése nyomán követhetők nyomon. A herbartianus alapokon nyugvó elméleti pedagógia mint egyetemi tudományos diszciplína csak a századforduló után kap majd jelentősebb szerepet az egyetem neveléstudományi tanszékén.

Ennek legtekintélyesebb képviselője *Fináczy Ernő*, a *Willmann* által képviselt, tudományos igényű katolikus alapokon nyugvó herbartianizmus hazai megteremtője. Szerepét kissé leegyszerűsítve úgy értékelhetjük, hogy egy olyan középútat keresett, amelynek segítségével a katolikus pedagógiai hagyományok, azok világnézeti és értéktartalmai a kor színvonalán álló tudományos megalapozottsággal és alapossággal párosulva továbbfejleszthetők váltak.

Jóllehet *Weszely Ödön*, a hazai késői herbartianizmus – elsősorban *Rein* felfogásának legkövetkezetesebb hazai recepcióját megvalósító – jelentős képviselője az 1920-as évek elejétől kezdődően a pozsonyi, majd a pécsi egyetem pedagógia professzoraként tevékenykedett, életműve mégis a pesti egyetemen kibontakozó elméleti pedagógiai törekvésekhez áll a legközelebb. Tudományos munkásságának jellemző vonása, hogy a századforduló után jelentkező különböző új pedagógiai és pszichológiai irányzatok eredményeinek a hagyományos herbartianus elméleti konstrukció keretei közötti értelmezésére törekedve tesz kísérletet a korszak tudományos igényeinek megfelelő, integrált társadalomtudományként értelmezett elméleti pedagógiai rendszer megalkotására.

## A HERBARTIANIZMUS MAGYAR KRITIKÁJA

**Pukánszky Béla**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** neveléstörténet, elmélet-történet, herbartizmus

A nemzetközi neveléstörténeti szakirodalomban már kevesen vitatják a tézist, hogy *Johann Friedrich Herbart* pedagógiája jelentős mérföldkőnek számít a nevelés történetében. Az a tény, hogy a herbartizmus még mindig számos elméleti vitára ad okot a magyar neveléstudományi és didaktikai szakirodalomban, hogy *Herbart* neve az utóbbi ötven esztendőben sokak szemében a gyermeket passzivitásra kényszerítő „porosz” iskola dehonosztáló jelzőjével forrt össze, javarészt a Herbart-követők bizonyos köreinek köszönhető. Híveinek egy része ugyanis továbbfejlesztette, más része pedig leegyszerűsítve el is torzította pedagógiáját. Ennek tudható be, hogy a számos figyelemre méltó pedagógiai értéket tartalmazó herbarti tanok a mai pedagógiai, didaktikai kérdésekkel foglalkozó szakírók egy részének publikációiban – a neveléstörténeti tájékozatlanság miatt – elhalványulnak, s a köztudat *Herbartot* egyre inkább úgy ismeri, mint egy letűnt kor ma már minden részletében elavult, meghaladásra ítélt pedagógiájának kimunkálóját.

A herbarti pedagógia eredeti tézisei a forrásszövegek révén rekonstruálhatók, de hasznos segítséget nyújthatnak e munkához a *Herbart*-féle tanokhoz kritikai attitűddel közeledő korabeli pedagógusok vitairatai is. Ebben az előadásban egy tradicionálisan *Herbart*-ellenesnek tartott magyar pedagógiai paradigma „Herbart-képét” kívánjuk górcső alá venni. Az 1872-ben alapított kolozsvári egyetem pedagógia professzorai közül *Felméri Lajos* és *Schneller István* képe úgy él a magyar neveléstörténeti szakirodalomban, mint akik éles Herbart-kritikájukkal hívták fel magukra a figyelmet.

Jelen keretek között *Schneller István* Herbart-recepciójával foglalkozom. A kolozsvári pedagógus számos ponton bírálja *Herbart* rendszerét. Ha azonban e kritika részleteit vizsgáljuk, akkor belátjuk, hogy észrevételei nem kardinális kérdésekre, hanem javarészt mellékes tényezőkre vonatkoznak. *Schneller* és *Herbart* pedagógiáját alaposabban szemügyre véve figyelemre méltó egybeesésekre, azonosságokra bukkanhatunk. Ezek közül a legfontosabb a nevelés céljának a meghatározása. *Schneller* osztja *Herbart* felfogását az „erős erkölcsi jellemnek” célként való tételezését illetően. Így végső soron mindketten egyfajta „eszmenypedagógiát” művelnek, és elhatárolják magukat a korabeli, hedonisztikus pedagógiai áramlatokról. Így végső soron *Schneller Istvánnak* a német klasszikus filozófiai alapjaira épített személyiségpedagógiája több ponton rokonságot mutat *Herbart* ugyancsak filozófiai-etikai bázison nyugvó neveléstudományával.

## SPORTPEDAGÓGIA

**Elnök:** Biróné Nagy Edit  
Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kara,  
Társadalomtudományi Intézet, Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Rigler Endre  
Semmelweis Egyetem, TF Sportági Intézet, Sportjáték Tanszék

**Előadások:**

### **A testnevelés és sportdidaktika nemzetközi áttekintése**

Bánhidi Miklós  
*Nyugat-Magyarországi Egyetem, Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolai  
Kar, Testnevelés Tanszék*

### **A sportpedagógiai kutatások hazai és nemzetközi trendjei különös tekintettel a tudásalapú társadalom változó pedagógiai paradigmáira**

Biróné Nagy Edit  
*Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar*

### **Percepció, testtartás és mozgásszabályozás mérése óvodáskorú gyermekeknél**

Bretz Éva\*, Borvendég Katalin°, Sipos Kornél° és Bretz Károly°  
*\*Semmelweis Egyetem, Általános Orvostudományi Kar*  
*°Semmelweis Egyetem, TF*

### **Testkultúra – életkor – életminőség a tudás alapú társadalomban**

Frenkl Róbert\*, Farkas Anna° és Somhegyi Annamária°  
*\*Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar*  
*°Kineziológiai és Sportorvosi Intézet, •Egészségügyi Minisztérium*

### **Az ellenőrzés és értékelés problematikája a testnevelő tanárok szemszögéből**

Hamar Pál és Derzsy Béla  
*Semmelweis Egyetem, TF, Torna Tanszék*

**A felsőoktatás testnevelésének helyzete, fejlesztési lehetőségei egy felmérés tükrében**

Kovács Etele\*, Keresztesi Katalin\*, Gombocz János\*,  
Andrásné Teleki Judit<sup>o</sup> és Kovács István\*

*\*Semmelweis Egyetem, TF Atlétika Tanszék, Testneveléstudomány és Pedagógiai  
Tanszék,*

*<sup>o</sup>Oktatási Minisztérium Felsőoktatási Fejlesztési és Elemzési Főosztály*

**Tornászgyermek sportágválasztását befolyásoló tényezők**

Pápai Júlia és Szabó Tamás  
*Nemzeti Sporttudományi és Kutatóintézet*

## Szimpózium összefoglaló

A hazai és nemzetközi sporttudományi kutatásoknak egy jelentős, de korántsem a teljes tartományát lefedő iránya a sportpedagógia. A ma már önálló területként kezelt tudományág tehát a sporttudomány egyik szubdiszciplínája. Önmagában is igen szerteágazó kutatási lehetőségeket kínál, amit jól reprezentál a konferenciára elfogadott hét előadás és a tematikájában ezekhez szervesen kapcsolódó 16 poszterelőadás gondolatvilága.

A sportpedagógia alapvető kutatási irányai és témái közül különösen az alábbiakat képviseli a szimpózium:

- a sportpedagógia és neveléstudomány viszonya;
- a sportpedagógia diszciplináris tartalmáé;
- a testkultúra – egészségkultúra viszonyproblémái és értelmezési tartományaik;
- a testnevelés és sport célelméleti nevelésfilozófiai problematikája;
- a testnevelés és sport neveléstörténeti, nevelésméleti, oktatáselméleti kérdései;
- a testnevelés tantárgypedagógiája, a testnevelés elmélete;
- tantervelméleti kutatások a testnevelésben;
- korszerű oktatástechnológia a testnevelés és sportban;
- a sportszakember-képzés (tanító-tanár-edző) pedagógiai problémái;
- a felsőoktatás testnevelése és sportja; a testnevelés társadalmi funkciói; általában nevelő-fejlesztő-prevenációs szerepe.

Ezeket a témaköröket képviselő és művelő kutatók részben szemléleti álláspontjukat, részben konkrét kutatási eredményeiket osztják meg hallgatósággal.

## A TESTNEVELÉS ÉS SPORTDIDAKTIKA NEMZETKÖZI ÁTTEKINTÉSE

**Bánhidi Miklós**

*Nyugat-Magyarországi Egyetem, Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolai Kar,  
Testnevelés Tanszék*

**Kulcsszavak:** tantárgypedagógia, Internet, nemzetközi együttműködés

2000-2001-ben egy nemzetközi Erasmus program keretében európai egyetemek didaktikával foglalkozó tudósai, felsőoktatási szakemberei egy szakmai munkacsoportot szerveztek egy elektronikai (Internet) tankönyv létrehozására. Ennek a munkacsoportnak tagjaként a testnevelés szakdidaktika, nemzetközi szakirodalmi áttekintését végzem.

A sporttudományban számos szakdidaktikai publikáció található, azonban kevés azok száma, amelyek a testnevelés tantárgypedagógiáját állítja párhuzamba az egyéb szakdidaktikai ágakkal. Különös vitákat jelent ezért a tudományág helyének pontos definiálása, valamint a közös kérdésfeltevéseken alapuló módszerek alkalmazása.

Előadásomban ebben a nemzetközi munkacsoportban folyt munkának eredményeit és tapasztalatait kívánom összefoglalni.

## **A SPORTPEDAGÓGIAI KUTATÁSOK HAZAI ÉS NEMZETKÖZI TRENDJEI; KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A TUDÁSALAPÚ TÁRSADALOM VÁLTOZÓ PEDAGÓGIAI PARADIGMÁIRA**

**Biróné Nagy Edit**

*Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kara,  
Társadalomtudományi Intézet, Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** sporttudomány, sportpedagógia, sportoktatás-elmélet

Az előadás látszólag szerteágazó, valójában azonban a hazai és nemzetközi sportpedagógiai kutatások főbb trendjeit kiválóan reprezentáló előadások gondolatmenetét foglalja össze.

Ezek a főbb kutatási vonalak – egyben a sportpedagógiai kutatásokra jellemző irányultságok, – a sportpedagógián belül kialakult önálló szakágak:

- a sporttudomány, neveléstudományi vonatkozásai, a sportpedagógia diszciplináris tartalmi;
- a testkultúra – egészségkultúra viszonyproblémái, értelmezési tartományaik;
- a testnevelés és sport nevelésfilozófiai és célelméleti problematikája;
- a testnevelés és sport pedagógiatörténeti aspektusai;
- nevelélméleti és oktatáselméleti kérdések a sportpedagógiában;
- a testnevelés tantárgypedagógiája, a testnevelés elmélete;
- korszerű oktatástechnológia – technika, multimédiás oktatásmethodika a testnevelés és sportban;
- tantervelméleti kutatások a konstruktivista, kognitív pedagógiai szemlélet alapján a személyiségkompetenciák figyelembevételével.

A szerző saját, összehasonlító pedagógiai elemző módszerrel vizsgálja a modern társadalom változó pedagógiai paradigmáinak megjelenését és hatását a sportpedagógiai kutatásokra. Részletesebben elemzi a tantervelméleti kutatások eredményeit, összehasonlítva a magyar testnevelési tantervekkel. Az összevetést a tanterveket meghatározó, különböző személyiségelméleti koncepciók alapján végzi el.



## PERCEPCIÓ, TESTTARTÁS ÉS MOZGÁSSZABÁLYOZÁS MÉRÉSE ÓVODÁSKORÚ GYERMEKEKNÉL

**Bretz Éva\*, Borvendég Katalin°, Sipos Kornél° és Bretz Károly°**

*\*Semmelweis Egyetem, Általános Orvostudományi Kar*

*°Testnevelés- és Sporttudományi kar*

**Kulcsszavak:** didaktika, percepció, mozgásszabályozás

A percepció, a testtartás, az egyensúly és a mozgásszabályozás stabilitásának mérése fontos szerepet kap a pedagógiai kutatásokban. A kidolgozott mérési módszerek alkalmazását indokolja, hogy a gyermekeknél a fenti képességek jelentős eltéréseket mutatnak és gyakran nem érik el a kívánt szintet.

Az adott problémakör aktualitása új metodikák kidolgozására ösztönzi a kutatókat. Korszerű eszközökkel, képeket exponáló ingerforrásokkal vizsgálják a reakcióidőt. A film- és videotechnika eszközeivel, infravörös kamerákkal, stabilométerekkel regisztrálják a test-tömegközéppont valamint a nyomásközéppont mozgását.

*A jelen munka célja:* a percepció, a testtartás- és a mozgás-szabályozás differenciális analízise óvodáskorú, 4–7 éves gyermekeknél és didaktikai eszközök és módszerek bevezetése a tárgybani paraméterek fejlesztése céljából.

*Metodika:* Psycho 8 mikrokomputert (Bretz, Tóth), stabilométert (Bretz, König) és személyi számítógépet alkalmaztunk. A Psycho 8-cal a választásos reakcióidőt mértük. A stabilométerrel a rajta álló, illetve rálépő gyermek által kifejtett erők nyomásközéppontjának helyzetét és mozgását határoztuk meg az idő függvényében. A nyomásközéppont elmozdulásának trajektóriáit regisztráltuk Romberg-tesztben mind nyitott, mind csukott szemmel.

*Megbeszélés:* Az óvodai játszókörnyezetben, a tesztek játékos megfogalmazásával, a pedagógusok segítségével sikerült a gyermekek figyelmét a mérésekre összpontosítani. Az eredmények objektív információkat szolgáltatnak egyes percepciós, testtartási- és mozgásszabályozó képességek értékeléséhez. Adatokat kaptunk az egyéni különbségekről, az átlagosnál jobb, illetve annál gyengébb teljesítményekről.

A hazai és a nemzetközi irodalomban ismertetnek az óvodáskorú gyermekek számára tervezett olyan pedagógiai fejlesztőprogramokat, amelyek az általunk vizsgált paraméterekre hatnak kedvezően. Eredményeink arra utalnak, hogy az itt bemutatott metodikával a fejlődés mértéke megállapítható és számszerűen kifejezhető.

## TESTKULTÚRA-ÉLETKOR-ÉLETMINŐSÉG A TUDÁS ALAPÚ TÁRSADALOMBAN

**Frenkl Róbert\*, Farkas Anna<sup>o</sup> és Somhegyi Annamária<sup>o</sup>**

*\*Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar*

*<sup>o</sup>Kineziológiai és Sportorvosi Intézet, <sup>o</sup>Egészségügyi Minisztérium*

**Kulcsszavak:** testkultúra, életkor, életminőség

A testi-lelki inaktivitás trendje meg nem állíthatónak látszik. Az ember, a bioszociális lény számára létfeltétel, de élete minőségét is növelheti az inaktivitást humán módon kompenzáló testedzés, sport.

A testkultúra az egyetemes kultúra része, minden életkorban a minőségi élet munkálója, szerepe kitüntetett fiatalkorban hiszen serkenti a növekedés, érés hatalmas biológiai folyamatait, fejleszti a személyiséget, szocializál, életmódot alakít.

Ez utóbbi hatása egész életen át érvényesül, de a szocializációs effektusok is minden életkorban jellemzőek.

A rendszeres sportolás céljától függetlenül mindig teljesítménynyfokozással jár, ami annak ellenőrzésére is eszköz, hogy megfelelő-e a tevékenység.

A serdülőkori növekedési, érési robbanás meghatározó jelentőségű, ezt a rendszeres edzés potenciálja. A sportoló és nem sportoló serdülők között alapvető különbség mutatható ki a testösszetételben. Az edzés javítja a prevenció szempontból is meghatározó jelentőségű kardio-respiratikus mutatókat, elsősorban az oxigénfelvevő képességet. Optimalizálja a szív munkáját, ami életkorfüggésben demonstrálható a különböző echokardiográfiás paraméterek révén. A metabolikus edzésadaptáció a teljes tápanyagfelhasználást érinti. A testedzés kedvezően befolyásolja az életmód egyéb tényezőit is.

## AZ ELLENŐRZÉS ÉS ÉRTÉKELES PROBLEMATIKÁJA A TESTNEVELŐ TANÁROK SZEMSZÖGÉBŐL

**Hamar Pál és Derzsy Béla**

*Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF), Torna Tanszék*

**Kulcsszavak:** testnevelés, tanterv, ellenőrzés-értékelés

Választott témánk időszerűségét mi sem bizonyítja jobban, mint hogy az „értékelő pedagógus” személye a pedagógiai kutatások és a napi pedagógiai gyakorlat középpontjába került. E tendencia alól a testnevelés sem kivétel, már csak azért sem, mert ez az a műveltségi terület (tantárgy), ahol a teljesítményhez kötődő mérés-ellenőrzés-értékelés jelentős múltra tekint vissza.

Az ellenőrzés és értékelés tantervelméleti kérdéskörében számos szakíró fejtette már ki véleményét, többek között *Ballér Endre*, *Kiss Árpád* és *Nagy József*. A nemzetközi szakirodalomból *Arieh Lewy* neve emelhető ki. A testneveléssel foglalkozó kutatók is jelentős számban foglalkoztak ezzel a témával (pl. *Biróné Nagy Edit*, *Gergely Gyula* és *Ozsváthi Károly*). Ugyanakkor kérdés, hogy mi a véleménye erről a kérdéskörrel a testnevelő tanárok széles táborának.

Keresztmetszeti vizsgálat keretében mértük fel, hogy a testnevelő tanárok a rendszerváltást követő (1990–2000 közötti) időszak tantervi változásainak tükrében milyen véleményt formáltak az ellenőrzés és értékelés tárgykörben, illetve milyen ajánlásokkal szolgálnak az elkövetkezendő tantervfejlesztési munkálatokhoz.

A vizsgálat módszere kérdőíves felmérés volt. A kérdőív névtelen válaszadást tett lehetővé. Az anamnézis során a válaszadó nemére, életkorára, iskolai végzettségére, lakóhelyére és munkahelyének iskolatípusára kérdeztünk rá. A kérdések az alábbiakra irányultak: (testnevelési) tantervek és kimenet-szabályozás; vizsgakövetelmények; osztályozás és értékelés.

A felmérésben kizárólag ma is praktizáló általános iskolai, középiskolai vagy a felsőoktatásban dolgozó testnevelő tanárok vettek részt. Az adatfeldolgozás szempontjából használható állapotban közel 1200 db kérdőívet kaptunk vissza. Vizsgálatunk kiterjedt Magyarországra mind a tizenkilenc megyéjére (városokra, községekre) és Budapestre egyaránt.

## **A FELSŐOKTATÁS TESTNEVELÉSÉNEK HELYZETE, FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI EGY FELMÉRÉS TÜKRÉBEN**

**Kovács Etele\*, Keresztesi Katalin\*, Gombocz János\*,  
Andrásné Teleki Judit<sup>o</sup> és Kovács István\***

*\*Simmelweis Egyetem Testnevelés és Sporttudományi Kar,  
Atlétika Tanszék, Testneveléstudomány és Pedagógiai Tanszék,*

*<sup>o</sup>Oktatási Minisztérium Felsőoktatási Fejlesztési és Elemzési Főosztály*

**Kulcsszavak:** felsőoktatás testnevelése, tanterve

Az előadás 2001-ben végzett országos reprezentatív felmérés alapján ismerteti a felsőoktatási intézmények testnevelésének jelenlegi helyzetét. Ez kiterjed az egyetemek, főiskolák különböző karainak testnevelés szempontú személyi feltételeinek vizsgálatára a tantárgy oktatásának tartalmi és szervezeti kereteinek, értékelési rendszerének ismertetésére.

A felmérés értékeli a hallgatói önkormányzatok véleményét a felsőoktatás testneveléséről, annak követelményrendszeréről és a sportolási lehetőségekről.

Az előadásnak célja a jelenlegi helyzet elemzése alapján az javaslatok megfogalmazása az oktatáspolitikára számára a felsőoktatás testnevelése – sportja fejlesztésének érdekében.

## **TORNÁSZ GYERMEKEK SPORTÁGVÁLASZTÁSÁT BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK**

**Pápai Júlia és Szabó Tamás**

*Nemzeti Sportmódszertani és Kutatóintézet*

**Kulcsszavak:** utánpótlás, sporttevékenység, motiváció

1998 és 2000 között keresztmetszeti vizsgálatot végeztünk sportoló gyermekek biológiai fejlődésének és érettségi státuszának feltárására. Összesen 1031 fiút és 883 leányt vizsgáltunk meg.

Az antropometriai felmérés alkalmával lehetőség nyílt kérdőíves adatgyűjtésre is, melynek célja a sport iránti érdeklődés, a sporttal kapcsolatos motivációk kialakulásának feltárása volt. Jelen előadásunkban a torna sportágban végzett elemzésünkről számolunk be az alábbi szempontok szerint:

- A sporttevékenység megkezdésének ideje (életkora) és a tevékenység intenzitása.
- A sportágválasztás és a sport iránti elkötelezettségre inspiráló tényezők.
- A szülők szerepe a rendszeres sporttevékenység kialakulásában.

A 636 gyermek a hazai utánpótláskorú tornászok teljes körét felölelte. A kérdőíveket a fiatalok 90%-ától kaptuk vissza. A mintát 199 fiú és 369 leány alkotta.

A tornászokra jellemző igen korai sportágkezdés a versenyeztetési sajátosságokkal magyarázható. Más sportágak képviselőihez képest az eltérés átlagosan két év. A fiúk 60%-ának, a leányok 85%-ának a torna volt az első sportága. A többiek az úszás keretén belül már öt éves koruktól megszerezték az első, sporttal kapcsolatos tapasztalataikat és hat és fél évesen kezdtek el tornászni.

A tornászoknál jelentősen hosszabb a sportági felkészítésre fordított idő, mint a többi sportágban. Heti edzésszámuk 13, illetve 17 óra, ami a legtöbb az általunk vizsgált összes sportági csoport között. Az edzésidő az életkorral progresszíven nő.

A sportág választásában a korai kezdés miatt a szülői inspirációt tételeztük jelentősnek, de a sportág iránti érdeklődés felkeltésében fontosnak gondoltuk a pedagógus szerepét is. Nemcsak a tornászoknál, hanem a teljes mintában is bizonyítást nyert, hogy az esetek többségében nem egy speciális sportág, hanem maga a szülői példa az, ami hatással van a gyermekek sportolására. Úgy tűnik viszont, hogy az iskola nem tudja megfelelően ellátni a rendszeres fizikai aktivitásra inspiráló és a tehetségek kiválasztására irányuló feladatát.

## **KRITÉRIUMORIENTÁLT SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉS**

*Elnök:* Nagy József  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

*Opponens:* Falus Iván  
Eötvös Lóránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

*Előadások:*

### **A kritériumorientált fejlesztés elméleti alapjai**

Nagy József  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### **A következtetési képesség fejlődése és fejlesztési kritériumai**

Vidákovich Tibor  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### **A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének lehetősége**

Zsolnai Anikó  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### **Mastery motivation és kritériumorientált fejlesztés**

Józsa Krisztián  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

## Szimpózium összefoglaló

A személyiségfejlesztés kritériumorientált stratégiája a szegedi műhely korábbi kutatásaiból alakult ki. Ennek az a lényege, hogy léteznek a személyiség működését lehetővé tevő, alapját képező pszichikus alapkategorizációk: alapkategorizációk, alapkategorizációk, alapkategorizációk, alapkategorizációk, valamint alapkategorizációk. Ezek képezik a személyiség „operációs rendszerét”. Alapkategorizáció például a kognitív kategorizáció. Ennek egyik alapkategorizációja az olvasáshoz való hajlandóság, alapkategorizáció az olvasási készség (dekódolás) és alapkategorizáció az olvasási képesség (az értő olvasás), alapkategorizáció az olvasásra vonatkozó ismeretek. Minden más kategorizáció és tudás speciális funkciójú („felhasználói” szerepű). A pszichikus alapkategorizációk a szokásos tantervek ismerettömegéhez képest kis hányadot képviselnek (eddiggi kutatásaink szerint néhány alapkategorizációval, néhány tucatnyi alapkategorizációval, alapkategorizációval és néhány száz alapkategorizációval számolhatunk). A pszichikus alapkategorizációknak a nagyon hosszú távú memóriában (VLTM) kellene tárolódnuk, állandósult és optimális működésű pszichikus kategorizációk kellene fejlődniük.

A pszichikus alapkategorizációk túlnyomó többségét a jelenlegi iskolai oktatás nem képes állandósulttá és optimális működésűvé fejleszteni. Az elsajátítás jórészt spontán, véletlenszerű és időleges, az optimális működés, használhatóság nem valósul meg. A kritériumorientált fejlesztési stratégia azt a célt szolgálja, hogy az alapkategorizációk a tantárgyi tartalmakkal állandósulttá és optimális működésűvé váljanak a rendelkezésre álló idő kis részének felhasználásával. Ez a szimpózium empirikus adatokkal szemlélítve ismerteti a kritériumorientált fejlesztés stratégiájának elméleti alapjait, majd egy kognitív, egy szociális alapkategorizációs-rendszer és a mastery motivation példáival ismerteti az eredményeket és a további kutatások tennivalóit.

## A KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉS ELMÉLETI ALAPJAI

Nagy József

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** pszichikus alapkategorium, célorientált fejlesztés,  
kritériumorientált fejlesztés

*A kutatás céljai és módszerei.* A hagyományos iskola a nevelés, az oktatás céljait az *elsajátítandó tartalmak* körülhatárolásával konkretizálja. Ezekből a tartalmakból mindenki annyit sajátít el, amennyit a motiváltsága és képességei lehetővé tesznek. Ez a *célorientált fejlesztés* (nevelés, oktatás). Azonban léteznek olyan *pszichikus alapkategoriumok*, amelyek a személyiség működésének alapvető feltételei („a személyiség operációs rendszerének programjai”). Ezek fejlesztését az *optimális elsajátítás kritériumának* eléréséig kellene folytatni (függetlenül attól, hogy a növendék hány éves). Ez a *kritériumorientált fejlesztés*. A kutatások célja az, hogy lehetővé váljon a pszichikus alapkategoriumok (alapotívumok, alapkategoriumok, alapképességek, alapkészségek, alapismeretek) megkülönböztetése a célorientált tanításra szánt ismerettörmegtől (elméleti tartalomelemző módszerek). További cél az alapkategoriumok elemeinek, szerveződésének, működési szintjeinek, elsajátítási folyamatainak feltárása, optimális működésük (elsajátításuk, begyakorlottságuk) kritériumainak kidolgozása (a tesztfejlesztés, felmérés, adatelemzés módszerei, és a kritériumorientált fejlesztés stratégiájának, eszközeinek és módszereinek kialakítása »a kísérlet módszerei«).

*A kutatások eddigi eredményei.* Kialakult a kritériumorientált fejlesztés modellje. Feltérképeztük kéttucatnyi alapképesség, alapkészség szerveződését, a populációkban lezajló többéves fejlődési folyamatát, a növendékek közötti szélsőségesen nagy fejlődési különbségeit. Továbbá kéttucatnyi alapképesség, alapkészség kísérleti kritériumorientált fejlesztésének első szakasza megvalósult. Közel száz pedagógust (óvónőt és tanítónőt) képeztünk ki a hat alapkészség kritériumorientált fejlesztésére, amely a kísérlet alkalmazó szakaszának megkezdését teszi lehetővé 2001 szeptemberében.

*A kutatás jelentősége.* A kidolgozott modell, a konkrét példák és a megjelent publikációk alapján lehetővé válik a további pszichikus alapkategoriumok feltárása, fejlődési folyamataik feltérképezése, kritériumorientált fejlesztésük módszereinek kísérleti kidolgozása, a továbbképzés. Az eddigi kutatások gyakorlati jelentősége abban van, hogy a kritériumorientált fejlesztés stratégiája lehetővé teszi a pszichikus alapkategoriumok optimális elsajátítását valamennyi ép növendék számára. Eközben a célorientált pedagógia a rendelkezésre álló idő túlnyomó részében tovább működhet.



## A KÖVETKEZTETÉSI KÉPESSÉG FEJLŐDÉSE ÉS FEJLESZTÉSI KRITÉRIUMAI

**Vidákovich Tibor**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** deduktív gondolkodás, következtetés, képességfejlesztés

**Célok.** A kutatás a Kritikus kognitív készségek fejlesztése egyéni fejlődési mutatók alapján című kísérlet keretében zajlott. Célunk a tapasztalati következtetés, a legegyszerűbb kijelentés- és predikátumlogikai következtetési sémák fejlődésének vizsgálata volt a 4–12 évesek körében. Emellett olyan, a fejlettség és a fejlődés mértékének kimutatására alkalmas diagnosztikus tesztek kidolgozását tűztük ki célul, melyekkel az egyéni fejlesztést megalapozó fejlődési mutatók nyerhetők.

**Módszerek.** A tapasztalati következtetési képesség mérésre szolgáló teszteket a korábban Nagy József által kidolgozott feladatsor felhasználásával készítettük. A fejlesztő kísérlet céljainak megfelelően a feladatok összeállítását több helyen módosítottuk, és kidolgoztuk az eredetileg egyéni vizsgálatra kialakított feladatsor feladatlapos változatát is. A kísérletben szegedi és Szeged környéki intézményekből óvodai középső és nagy-csoportos, illetve általános iskolai 1–6. osztályos részminták szerepeltek, a következtetési képesség méréseiben ezekből összesen 950 gyermek vett részt. A minta nem volt reprezentatív, de az elemszámok a mérések tesztfejlesztési céljainak megfeleltek.

**Eredmények.** A feladatsor, illetve a feladatlap reliabilitása összességében megfelelőnek bizonyult. A kétféle mérési módszer azonos tendenciákat követ, így a feladatlap a 3. osztálytól az egyéni vizsgálat alternatívájaként alkalmazható. Eredményeink szerint a tapasztalati következtetés az óvodáskorban és az 1–2. osztályban fejlődik gyorsabban, a 3–6. osztályban a fejlődés üteme lassul. A részletes elemzés kimutatta, hogy a következtetési sémák nagyobb része már az óvodai csoportokban is magas teljesítésű, ezek általában a kijelentéslogikai sémák közé tartoznak. Egy másik feladatcsoportban viszont a számottevő teljesítményjavulás csak az általános iskola 3–4. osztályától jelentkezik, és még a 6. osztályban is viszonylag alacsony a jó megoldók aránya. Ezek a feladatok többnyire predikátumlogikai sémákra épülnek.

**Értékelés.** Az eredmények alapján a mérőeszköz alkalmas a kísérletben szereplő korcsoportok következtetési képességének mérésére. A feladatsor egyéni vizsgálatban és osztálykeretben egyaránt jól használható, így a fejlődés tendenciái feltárhatók, a gyerekek teljesítményének alakulása a kísérlet valamennyi periódusában folyamatosan követhető. A feladatonkénti elemzés megfelelő alapot ad az egyéni fejlesztés stratégiáinak kialakításához.

## A SZOCIÁLIS KÉSZSÉGEK KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI

**Zsolnai Anikó**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** szociális készségek, kritériumorientált fejlesztés

*A kutatás céljai.* A kritériumorientált pedagógia középpontjában a kritériumorientált fejlesztés áll. Alkalmazása olyan készségek, képességek, motívumok kialakítása esetén szükséges, amelyek feltételezhetően alapvetően meghatározzák a személyiség egészének fejlettségét, optimális begyakorlásuk nélkül az egyén társadalmi beilleszkedése válhat kétségesse. Vélhetőleg a szociális kompetenciát alkotó képességek és készségek jelentős hányada is ezek közé tartozik, hisz a személyiség fejlődését, az egyénnek a szociális közegben történő „boldogulását” alapvetően meghatározzák.

A kritériumorientált fejlesztés megvalósításához számos előkészítő kutatás szükséges. Először meg kell határozni a szociális alapkészségek és képességek körét, majd a kiválasztás helyességét empirikusan ellenőrizni kell. A kapott adatok birtokában ki kell dolgozni az optimális elsajátítás kritériumait, végül a kritériumorientált fejlesztés formáinak és módszereinek kidolgozását kell elvégezni olyan kísérletekkel, amelyek minden ép növendéket elvezetnek a kiválasztott szociális alapkészségek optimális elsajátításáig.

*A kutatás módszerei.* A felvázolt folyamat megvalósítása érdekében kritériumorientált fejlesztési koncepció alkalmazását kísérleti jelleggel kipróbáltuk néhány szociális készség-együttes esetében. A vizsgálatra kisiskolás gyerekek számára készült két éves, kismintás iskolai szociális készségfejlesztő program keretében került sor.

*A kutatás eredményei.* A kapott adatok megerősítették, hogy a kritériumorientált pedagógia a szociális készségek fejlesztése terén is sikerrel alkalmazható. A kétéves fejlesztés a résztvevők számottevő hányadában a teszt által mért készség-együttes optimális elsajátítását eredményezte. Figyelembe kell venni azonban, hogy a kísérlet a kritériumorientált pedagógia alapjainak kidolgozásával párhuzamosan folyt. Ezért csak feltételeSEN állítható, hogy a fejlesztett készség-rendszer a szociális kompetencia alapkészségeit reprezentálja, valamint az is, hogy a használt mérőeszköz alapján az optimális fejlettség elérése egyértelműen megítélhető.

*A kutatás jelentősége.* A kapott eredmények és tapasztalatok alapján érdemes a szociális alapkészségek feltárását megkezdeni, az analitikus diagnózisra alkalmas értékelő eszközök kidolgozását elvégezni és a kritériumorientált fejlesztés kísérleteit kidolgozni, lebonyolítani.

## ELSAJÁTÍTÁSI MOTIVÁCIÓ ÉS KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉS

**Józsa Krisztián**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** elsajátítási motiváció, kritériumorientált fejlesztés

*A kutatás céljai.* Az elsajátítási motiváció (mastery motivation) olyan késztetés, ami arra ösztönzi az egyént, hogy önállóan, koncentráltan és kitartóan próbálkozzon olyan probléma, feladat megoldásán, készség elsajátításán, ami legalább kismértékben kihívást jelent számára. A motívum megfelelő körülmények között mindaddig működik, amíg a kihívás, a megoldás bizonytalansága fennáll; ez azt jelenti, hogy az adott készség, képesség optimális elsajátításra készítet. Az elméleti megfontolások alapján nyilvánvaló, hogy az elsajátítási motivációnak a készség- és képességelsajátításban kiemelt szerepe van. Ennek ellenére a fejlesztésben való alkalmazására nemzetközileg is csak kezdeti lépések történtek. Az elsajátítási motívumok készségfejlesztésben való működtetése és fejlesztése a *kritériumorientált pedagógia* fejlesztési koncepciójában fogalmazódik meg. A motívumok működtetésének, fejlesztésének alapfeltétele, hogy ismerjük a fejlődési folyamatukat, a fejlődést befolyásoló tényezőket. Ennek megfelelően empirikus vizsgálatunk célja az elsajátítási motívumok fejlődési folyamatának feltárása.

*A kutatás módszerei.* Az elsajátítási motívumok vizsgálatához a DMQ (Dimensions of Mastery Questionnaire) kérdőívet adaptáltuk. A kérdőív mindhárom változatának (tanulók önjellemzése, tanári és szülői jellemzés) megbízhatóságát hazai viszonyok között is igazoltuk. Az elsajátítási motívumok fejlődési folyamatának feltárásához 2000 májusában, az Alapműveltségi Vizsgaközpont szervezésében országos reprezentatív vizsgálatot végeztünk. Az adatfelvételen 4., 6., 8. és 10. évfolyamos tanulók vettek részt, mintegy 6000-en. Egyidejűleg több, mint 3000 szülő és 3000 tanár is adott jellemzést a gyerekek elsajátítási motívumairól.

*A kutatás eredményei.* Az empirikus vizsgálat alapján ismertté vált az elsajátítási motívumok összefüggésrendszere, fejlődése. Feltártuk a tanulók önmaguk motívumainak megítélése és a tanárok, szülők megítélése közötti összefüggést, elemeztük néhány háttérváltozó szerepét. Az elsajátítási motiváció az életkor előrehaladtával egyenletes csökkenést mutat, ez a visszaesés mind a tanulók önjellemzésében, mind a tanárok, szülők jellemzésében megjelenik.

*A kutatás jelentősége.* Az eredmények egyértelműen rámutatnak, hogy az elsajátítási motívumok spontán módon nem fejlődnek, sőt, háttérbe szorulnak. Alapvető pedagógiai cél lenne tehát ezen motívumok fejlesztése, megerősítése.

## MAGYAR FELSŐOKTATÁS A KILENCVENES ÉVEKBEN

*Elnök:* Lukács Péter  
Oktatókutató Intézet; ÁVF

*Opponens:* Kozma Tamás  
Oktatókutató Intézet

*Előadások:*

### **A felsőoktatás társadalmi-területi összefüggései**

Forray R. Katalin és Híves Tamás  
*Oktatókutató Intézet*

### **Karrier-utak a neveléstudományban**

Hrubos Ildikó  
*BKÁE; Oktatókutató Intézet*

### **Felsőoktatás-politikai irányváltások a kilencvenes években**

Lukács Péter  
*Oktatókutató Intézet; ÁVF*

### **Felsőoktatási akkreditáció**

Rébay Magdolna  
*Oktatókutató Intézet*

### **A közép- és a felsőfok kapcsolata a 90-es években**

Sáska Géza  
*Oktatókutató Intézet*

## Szimpózium összefoglaló

A kilencvenes évek hazai felsőoktatás-politikai vitái során lehangsúlyosabban a fejlett nyugati országok felsőoktatásához való „kompatibilitás” igénye merült fel olyan – a mennyiségén túlmutató – fejlesztési célként, amelyet minden lényegesebb hazai politikai erő elfogadott. Gondot okozott azonban, hogy általában vett nyugati modellje a felsőoktatásnak nincs, ezzel szemben vannak különböző modelljei és típusai az Euro-atlanti térség országaiban, illetve távolabb is a modern felsőoktatásnak. Különböző hazai oktatás-politikai koncepciók különböző elemeit ragadták-ragadják meg az egyes országok rendszereinek, és több-kevesebb sikerrel igyekeztek-igyekeznek ezeket meghonosítani nálunk is. Ilyen elemek a mai magyar felsőoktatásban éppúgy, mint a felsőoktatás-politikai koncepciókban gyakran reflektálatlanul egyszerre és egymás mellett élnek a rendszerváltás óta is.

Jó példa erre a tudományos minősítési rendszerünk ellentmondásossága: a kilencvenes évek végére az angolszász PhD, a posztszovjet jellegű MTA doktori címadományozás és a németes habilitáció egyszerre működik nálunk – anélkül, hogy ennek ellentmondásaival az illetékesek szembenéztek volna.

A nyolcvanas-kilencvenes években visszatérő jelszó volt a magyar felsőoktatás szétaprózottságának elítélése – ennek megoldására a különböző politikai erők az integráció legkülönbözőbb változatait javasolták. Intézmények összevonásán túl persze ezek a koncepciók a magyar felsőoktatás strukturális jellemzőinek átalakítására nézve is implikáltak kimondott, vagy hallgatólagosan elfogadott célokat – ezek közül egyesek megvalósulni látszanak, másokról a közvélemény is egyszerűen elfelejtkezni látszik. A szimpózium során a kilencvenes évek magyar felsőoktatásában végbement folyamatok szembeállítására és értelmezésére teszünk kísérletet.

## A FELSŐOKTATÁS TÁRSADALMI-TERÜLETI ÖSSZEFÜGGÉSEI

**Forray R. Katalin és Híves Tamás**  
*Oktatáskutató Intézet*

**Kulcsszavak:** regionalitás, intézményhálózat, társadalmi magatartások

Azt vizsgáljuk, milyen összefüggések vannak a regionális gazdasági-társadalmi feltételek és a régióban hozzáférhető felsőoktatási intézményhálózat jellegzetességei között. Fel kívánjuk tární a térség gazdasági szerkezete és a felsőoktatás szakmai irányai közötti összefüggéseket, a felsőoktatási expanzió területi megjelenési formáit a kilencvenes évek Magyarországon. Célunk az oktatás területi szerkezetének régiónkénti feltérképezése.

Alapvetően statisztikai elemzésekre építünk, hosszabb idősorokat vizsgálunk meg a társadalmi folyamatok megismerése céljából. A térképes elemzéshez az intézetben kialakított OTTIR-adatbázist fejlesztjük tovább, bekapcsolva a népesség társadalmi magatartását jelző egyéb mutatókat is. Nemzetközi és a hazai szakirodalom tanulmányozása alapján célunk a regionalizmus új trendjeinek kitapintása, ezek alkalmazása a szemléletben és értelmezésben.

**Fontosabb eredmények.** A felsőoktatásban résztvevők száma az időszakban megsokszorozódott, miközben az érintett korosztályok létszáma csökkent. Radikálisan nőtt az intézmények és a szakirányok száma. Gazdasági-társadalmi szempontból lemaradó vagy stagnáló térségekben az expanzió jellegzetesen a tradicionális és a munkapiacra kevésbé konvertálható szakokban történik, míg a jobb adottságú térségekben a piacépítő szakmákban az intézmények és férőhelyek száma fordítottan arányos a fiatal korosztályok létszámával, de korrelál a lakosság iskolázottsági és jövedelmi szintjével. A felsőfokú szakképzés intézményrendszere a vártnál kevésbé alakult ki, kínálata-hálózata a fejlettebb régiókban koncentrálódik. Az olyan társadalmi „magatartások”, mint a migráció, élveszületés-halálozás vagy maga az iskolázás, nem mutatnak egyértelmű korrelációkat sem egymás között, sem a felsőoktatási intézményhálózat mutatóival.

**Az eredmények pedagógiai jelentősége.** A kutatásnak pedagógiai jelentőségét az oktatáspolitikában lehet megmutatni. Egyes társadalmi magatartások regionális eltérései és ezek mintázata összefügg a régióban kiépült felsőoktatási intézményhálózattal és képzési kínálattal. Az oktatáspolitikai cselekvési tere ott ragadható meg, hogy ne engedje mindennél ezeket a spontán folyamatokat érvényesülni. Közbeavatkozásával teremtsen meg az esélyegyenlőség, méltányosság feltételeit, amelyek javítják a lemaradt térségekben élő lakosság pozícióit.

## KARRIER-UTAK A NEVELÉSTUDOMÁNYBAN

**Hrubos Ildikó**

*BKÁE Szociológia és Szociálpolitika Tanszék, Oktatókutató Intézet*

*Kulcsszavak:* felsőoktatás, tudományos minősítés rendszere, életútvizsgálat

Az Oktatókutató Intézetben 2000-ben kutatást végeztünk „A neveléstudomány területén tudományos fokozattal rendelkezők társadalmi helyzete és szakmai pályafutása” címmel. A kutatás fő információgyűjtési módszere a neveléstudomány területén tudományos fokozattal rendelkezők teljes körére kiterjedő személyes kérdőíves megkérdezés volt. A vizsgálat központi kérdése a megcélzott csoport pályafutása, karrierje volt. Ezt a témát szélesen értelmeztük, tehát adatokat gyűjtöttünk az előzményekről, az iskolai útról, a tanulmányokról, a pályaválasztás és a fokozatszerzés kérdéséről. A szakmai karriert a maga teljességében kívántuk áttekinteni, tehát a teljes pályafutásra rákérdeztünk. Kiemelten foglalkoztunk az oktatói és a kutatói munkával, a publikációs valamint a szakmai közéleti tevékenységgel, továbbá a jövőre vonatkozó tervekkel. Mindezen témák nemzetközi vonatkozásaira is kitértünk. Külön témakör volt a társadalmi mobilitás vizsgálata, amit a kibocsátó család iskolai végzettségi és foglalkozási adataival jártunk körül. Vizsgáltunk talán legfontosabb eleme a vélemények feltárása volt a tudományos minősítés rendszeréről, a kutatási alapok elosztásának módjáról, a publikálási lehetőségekről, a neveléstudomány és a neveléstudósok specifikumairól.

A vizsgálat aktualitását az adta, hogy olyan időpontban került rá sor, amikor végleg lezárult a tudományos minősítés korábbi rendszere és éppen elkezdődött az új – PhD típusú – rendszerben végzetek megjelenése a pályán.

A kutatás eredményei alapján kibontakozik egy szakma elitjének „társadalomrajza”, a sok szempontból meglehetősen homogén csoport belső heterogenitása, a különböző karrier utak. Ennek alapján árnyaltabb képet alkothatunk a hazai pedagógusképzés, a pedagógusképző intézmények meghatározó szakmai stábjáról, a résztvevők tevékenységéről, néhány fontos kérdésről alkotott véleményéről.

## FELSŐOKTATÁS-POLITIKAI IRÁNYVÁLTÁSOK A KILENCVENES ÉVEKBEN

**Lukács Péter**  
*Oktatáskutató Intézet*

*Kulcsszavak:* Magyarország, felsőoktatás-politikák, kilencvenes évek

A rendszerváltás utáni oktatási kormányzatok mindegyike fontos célnak tekintette a felsőfokú intézményekben tanulók számának és korosztályi arányának gyors növelését. Abban azonban az egyes kormányzatok politikája már eltérő volt, hogy ezt az expanziós folyamatot hogyan kívánta szabályozni, milyen pénzügyi feltételeket látott szükségesnek megteremteni a kitűzött cél eléréséhez és abban is, hogy a hallgatói létszámok pusztán növelésén túl milyen szerkezeti változtatásokat kívánt elérni a rendszer átalakításában.

A kilencvenes évek vitái során leghangsúlyosabban a fejlett nyugati országok felsőoktatásával való „összeférhetőség” igénye merült fel olyan – a mennyiségin túlmutató – fejlesztési célként, amelyet minden lényegesebb hazai politikai erő elfogadott. Gondot okozott azonban, hogy általában vett nyugati modellje a felsőoktatásnak nincs, ezzel szemben vannak különböző modelljei és típusai az Euro-atlanti térség országaiban, illetve távolabb is a modern felsőoktatásnak. Különböző hazai oktatáspolitikai koncepciók különböző elemeit ragadták-ragadják meg az egyes országok rendszereinek, és több kevesebb sikerrel igyekeztek-igyekeznek ezeket meghonosítani nálunk is. Ilyen elemek a mai magyar felsőoktatásban éppúgy, mint a felsőoktatás-politikai koncepciókban gyakran reflektálatlanul egyszerre és egymás mellett élnek a rendszerváltás óta is.

Az egymással szembeeszlő koncepciók – például a felsőoktatás piacosítására; ingyenes szolgáltatás jellegének erősítésére; vagy a piacszimulálás és a tervgazdálkodás eszközeinek változó arányú elegyítésére való törekvések – képviselői között a véleményem szerint szükségesnél kevésbé alakult ki párbeszéd. De valóságos társadalmi „kibeszélése”, szakmai és a közvéleményt is bevonó nyilvános megvitatása sem történt meg az ezek alapját képező előfeltételezéseknek.

Előadásomban e koncepciók kormányzati politikákban való megjelenését igyekszem bemutatni, kronológikus és analitikus megközelítésben.



## FELSŐOKTATÁSI AKKREDITÁCIÓ

**Rébay Magdolna**

*Oktatóskutató Intézet*

**Kulcsszavak:** MAB, elszámoltathatóság a felsőoktatásban, EU elvárások

A kutatás, amelynek eredményeit bemutatom, a felsőoktatási akkreditáció Magyarországi gyakorlatának bemutatását tűzte ki. A vizsgálat kiterjedt a rendszer kialakulására, az akkreditációt irányító szerv, a Magyar Akkreditációs Bizottság megalakulására és működésére, az akkreditálási eljárás menetének fő pontjaira. Munkánk során arra a korábbi kutatásra hagyatkoztunk, amelyet az Oktatóskutató Intézetben végeztünk *Kozma Tamás* vezetésével. Módszerünket tekintve elsősorban az elsődleges források elemzésére támaszkodtunk, a MAB kiadványait használtuk fel. Erre kiváltképp azért volt szükség, mert a témáról eddig még nem jelent meg széleskörű tudományos elemzés. Emellett a kulcsszereplőkkel készítettünk interjúkat. A kutatás jelentőségét elsősorban újszerűsége adja. Magyarországon kilenc éve létezik a minőségbiztosításnak ez a formája, a tapasztalatok levonására most nyílik lehetőség.

A kutatás során a következő főbb kérdésekkel foglalkoztunk: Milyen szándékkal és kik hozták létre az akkreditációs rendszereket? Megalakításuk során figyelembe vették-e más országok tapasztalatait? Léteznek-e modellek? Hogyan működik a felsőoktatási akkreditáció? Hogyan értékelhető ez a gyakorlat? Melyek a magyarországi rendszer gyengeségei és erősségei?

A magyarországi helyzetre vonatkozó adatainkat és megállapításainkat nemzetközi összefüggésbe helyeztük. A vizsgálat során a 2001 áprilisában Bécsben megrendezett konferencián (Accreditation of Higher Education: Comparative Policies in Europe) elhangzott előadásokra valamint az Interneten, az enqua honlapján megjelent dokumentumokra (Evaluation of European Higher Education) építettünk. Európa számos országában – és a világon másutt is – kialakították a felsőoktatási akkreditáció rendszerét, különös tekintettel a nem egyetemi szektorra. Keletkezésük más és más időponthoz köthető, és különféle okok is álltak a háttérben. A rendszer sokféleségét mutatja, hogy még azokban az országokban is, ahol az akkreditáció újabb keletű, az egyes rendszerek különböző szemléletmódot tükröznek. Másutt, mint például Nagy Britanniában, az akkreditáció már nagyobb múltra tekint vissza. Egy új akkreditációs rendszer kialakítását szorgalmazza az EU oktatási miniszterei által aláírt Sorbonne-i és Bolognai Egyezmény is.

## A KÖZÉP- ÉS A FELSŐFOK KAPCSOLATA A 90-ES ÉVEKBEN

**Sáska Géza**  
*Oktatáskutató Intézet*

**Kulcsszavak:** felsőoktatás, expanzió, felvételi rendszer

A felsőoktatás robbanásszerű kiterjedésének tünete jól ismert: tíz esztendő alatt megketőződött a felsőfokon továbbtanuló nappali tagozatos tanulók száma. A létszámbővülés azonban nemcsak a nappali tagozat sajátja, hasonló jelenséget regisztrálhatunk az esti és levelező tagozat esetében is. Az expanzió azonban egyáltalán nem érintette egyformán mindegyik felsőoktatási intézményt. Vannak olyanok, amelyek megduplázták hallgatóik számát, s vannak olyanok is, amelyek ugyanannyi hallgatót képeznek, mint tíz-tizenöt évvel ezelőtt.

Miképp a felsőoktatás, olyképp bővült a középfokú oktatás is: növekedett az érettségizők száma, de növekedett a dolgozók iskoláiban végzettké is – ha ide soroljuk a dolgozók képzését szolgáló szakmunkások szakközépiskolájában érettségizetteket is.

A köz és a felsőoktatás expanziója átrendezi a két fokozat közötti kapcsolatrendszert, előnyök és hátrányok új rendszerét formálja ki, amelyben nőhetnek, vagy csökkenhetnek a bekerülés esélyeivel mért távolságok.

Az előadás az 1985-ös oktatási törvény hatálybalépésnek időpontjától követi az eseményeket az 1999/2000 tanévig. Statisztikai leíró módszerekkel mutatja be:

- Az egyetemek, főiskolák hallgatói létszám változásának ütemét és nagyságát nappali és nem nappali tagozaton.
- A gimnáziumok és a szakközépiskolák végzettjei melyik főiskolai, egyetemi intézményekben folytatják inkább tanulmányaikat.
- A felsőoktatás hallgatói az érettségit követően hány esztendővel kezdték meg tanulmányaikat? A gimnáziumból, vagy a szakközépiskolából továbbtanulni vágyók adják-e fel inkább szándékaikat, vagy módosítják célkitűzéseiket. Ha igen, hogyan?

További kérdés: a fenti együttesen vizsgált három szempont milyen tendenciát rajzol fel az elmúlt 15 év alatt.

## **A FIZIKAI FOGALMAK BEVEZETÉSÉNEK KÉRDÉSEI A KÖZOKTATÁSBAN**

**Elnök:** Tasnádi Péter  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék

**Opponens:** Rajkovits Zsuzsa  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék

**Előadások:**

### **Kritikus fogalmak a fizika tanításban: az erő**

Tasnádi Péter  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék

### **A fizika szerepe az egységes természettudományos szemlélet fogalomrendszerének középiskolai kialakításában**

Juhász András  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék

### **Fizikai fogalmak szerepe a földrajz tanításban**

Szunyogh Gábor  
Berzsenyi Dániel Főiskola, Fizika Tanszék

### **Fizikai fogalmak bevezetése a játékok fizikáján keresztül**

Papp Katalin  
Szegedi Tudományegyetem, TTK Kísérleti Fizikai Tanszék

### **A részecskeszemlélet kialakítása**

Korom Erzsébet  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### **Lineáris és nemlineáris törvények középiskolai fizikában**

Ruszkai Zoltán  
Szent-Györgyi Albert Középiskola

## Szimpózium összefoglaló

A szimpózium a fizikai fogalomrendszer kialakításának sajátos, a bevezetés fokán figyelembe veendő tulajdonságait illetve a különböző természettudományos tantárgyakban megjelenő tartalmi különbségeit vizsgálja. A döntően kvalitatív kutatások elsősorban a fogalomrendszer hétköznapi gyökereinek és az általános, több tantárgyra kiterjedő vonásainak feltárásához szolgálnak adalékokkal. A kérdés rendkívül fontos, hiszen a fizikára vonatkozó attitűdvizsgálatok a tárgy erős elutasítottságára utalnak. A tantárgy ugyanakkor a természettudományos gondolkodás szempontjából alapvető jelentőségű, és oktatása hazánkban hagyományosan magas szintű. Fel kell tehát tárni azokat az okokat, amelyek a tanulók negatív élményeit okozzák.

Az előadások az alapfogalmak bevezetése során a motiválás lehetőségeit, az életkori sajátosságok figyelembevételét és a tudományos egzaktitás követelményeit vizsgálják. Igen fontos pedagógiai kérdés, hogy az alapvető fogalmak bevezetése (energia, erő, impulzus stb.) mikor és milyen szinten történjék meg. A hazai fizikatanításban és fizika tankönyvirodalomban nagyon erős a törekvés arra, hogy a fogalmak és törvények már a bevezetés fokán tudományos megalapozottsággal kerüljenek kimondásra. Számos tapasztalat utal azonban arra, hogy amennyiben a diákok akár rossz előképzettségük miatt, akár életkori sajátosságaiknál fogva nem képesek az adott tárgyalásmód követésére, sokat árthatunk mind a tanítás hatékonyságának, mind a tantárgy iránti érdeklődésnek. Gyakran célszerű olyan didaktikai alternatívákat keresni, amelyek talán kevésbé hézagmentes logikára épülnek, de jobban igazodnak a tanulók absztrakciós szintjéhez.

## KRITIKUS FOGALMAK A FIZIKATANÍTÁSBAN: AZ ERŐ

**Tasnádi Péter**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék*

**Kulcsszavak:** mechanika tanítása, alapfogalmak, erő

A közép- és általános iskolai tanítás talán legnehezebb problémája az alapfogalmak tudományos igényű bevezetése. Ezzel lehet és kell ugyanis kialakítani azt a paradigma-rendszert, amely alkalmas a tantárgy anyagának tudományos szintű továbbfejlesztésre.

Az előadás a fogalomalkítás általános kérdéseit az erő fogalom példájára alapozva mutatja be. Az erőfogalom tárgyalása elválaszthatatlanul összekapcsolódik a Newton törvényeinek tárgyalásával, ami a középiskolai tanítás egyik legproblematiszabb része. A nehézségek alapvetően didaktikai jellegűek. A mechanika ugyanis a fizikának elméleti szempontból talán legrészletesebben kidolgozott része. Valószínűleg ez az oka annak, hogy a tanításban erős a csábítás, hogy már a bevezetés fokán rendkívül alaposan, szinte axiomatikus pontossággal dolgozzuk ki a legapróbb részleteket is. Úgy gondoljuk azonban, hogy ez a részletesség, axiomatikus szintű logikai tisztaság a bevezetés fokán felesleges teher, hiszen sem Newton törvényei, sem az erőfogalom teljes tartalma nem bontható ki anélkül, hogy kellő mélységben ismernénk a fizika egyéb fejezeteit is. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy az alapozó ismereteket pongyolán kellene kezelni, hanem csak annyit, hogy a dinamika törvényeinek megalapozását mesterkélt ellenpéldák és a fogalmak felesleges túldefiníálása nélkül végezzük el.

Az előadás bemutatja és kritikailag elemzi az erőfogalom bevezetésének szokásos útjait, rámutat az egyes módszerek tudományos és didaktikai előnyeire és hátrányaira. Az elemi és középfokú oktatásban mind az erőfogalom, mind Newton törvényeink tárgyalása induktív úton történik. A szokásos bevezetési módszerek két csoportba sorolhatók. Az egyik típusú bevezetés során az erő empirikus fogalmára alapozva a gyorsulás és az erő közötti összefüggést határozzuk meg kísérleti úton, míg a másik módszer alapját az ütközéses kísérletek képezik. Az utóbbi eljárás axiomatikus igénytel végigkövethető, a gondolatmenet azonban rendkívül finom absztrakciót igényel. A pedagógiai elemzés hátterül a fogalommal kapcsolatos tanulói prekoncepciók vizsgálata szolgál. A kérdéskörnek e tekintetben is széles az irodalma, és a hazai és nemzetközi vizsgálatok jól mutatják, hogy éppen a dinamikai fogalmakkal kapcsolatban mélyen begyökerezett tapasztalati szabályokkal rendelkezünk, amelyek gyakran ellentmondanak a newtoni mechanika törvényeinek. Emiatt a newtoni dinamika elfogadtatása és lényegében csak az alkalmazási szintű elsajátíttatás esetén lehetséges, ehhez azonban csak a fokozatosság elvének betartásával juthatunk el.

## **A FIZIKA SZEREPE AZ EGYSÉGES TERMÉSZETTUDOMÁNYOS SZEMLÉLET FOGALOMRENDSZERÉNEK KÖZÉPISKOLAI KIALAKÍTÁSÁBAN**

**Juhász András**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék*

**Kulcsszavak:** tantárgyi koncentráció, egységes természettudományos világkép

Történelmi folyamat eredményeként és döntően praktikus szempontok okán az ember szaktudományokra bontva, részletekben kutatja az egységes természet törvényeit. Innen eredően az iskolában is hagyományosan az egyes rész tudományoknak megfelelő tantárgyi bontásban foglalkozunk a jelenségekkel. E bontásnak kétségtelenül vannak előnyei, de nehézségei is, különösen akkor, ha figyelembe vesszük, hogy a középiskolai képzés célja a korszerű általános műveltség részeként megjelenő egységes és gyakorlati szempontból is használható természettudományos világkép kialakítása. Logikusnak tűnik az igény, hogy az alapfogalmakat bevezető tárgyak tanítása előzze meg az alkalmazást. A tantárgyak ilyen fokozatos egymásra épülését azonban megghiúsítja az időhiány. A fogalmak megalapozását a fizika nem tudja előre, központi tantervi előírással megfelelő mélységben biztosítani a többi természettudomány számára, a kémia nem tudja optimálisan „kiszolgálni” a biológiát stb.

A probléma megoldása az egyes iskolai munkaközösségek kezében van. A fizikatanárok számára a legfontosabb feladat az, hogy ismerjék meg a többi természettudományos tárgyak tantervét és világosan lássák a fizika és a többi tantárgy kapcsolódási pontjait. Egyes kedvező esetekben a témakörök egyeztetése a terminológiai és a tartalmi kérdések is könnyen megoldhatóak. Így például a kerettanterv szerint a 9. évfolyamon tanított „*Egyetemes tömegvonzás*” témaköre közvetlenül összekapcsolható a földrajzban ugyancsak ebben az évben szereplő *Náprendszer* című anyagrészszel. Sok esetben az alapozó fizika és az alkalmazó többi tantárgy közt akkora a csúszás, hogy a tantárgyak közti koncentráció nemigen haladhatja meg a tanári fogalomgyezytetést. Ilyen például a gázok állapotegyenletével vagy a galvánelemekkel kapcsolatos tananyag, ami a kémiában már a 9. osztályban, fizikában azonban csak a 10. osztályban kerül tárgyalásra. Ami segítheti, hogy a különböző időben és különböző tantárgyakban tanultak egységes képpé kapcsolódjanak össze, az a fogalmaknak, az a tanárok részéről történő előzetes terminológiai egyeztetés, illetve a témakört később tanító fizikatanár ismételt gyakori visszautalása a már kémiában tanult ismeretekre.

## A FIZIKAI FOGALMAK FÖLDRAJZI ALKALMAZÁSAI

**Szunyogh Gábor**

*Berzsenyi Dániel Főiskola, Fizika Tanszék*

*Kulcsszavak:* interdiszciplináris ismeretek, fizika és földrajz tanítása

Diákjaink gyakran panaszkodnak amiatt, hogy számukra szakadék mutatkozik a fizika-órákon megismert „idealizált” és a mindennapi életben tapasztalt „reális” világ között. Ez a szakadék egyrészt megnehezíti a fizikatanulást, másrészt – ami a nagyobb baj – megakadályozza, hogy kialakulhasson bennük egy olyan szemléletmód, melynek révén felismerhetik valós világuk valódi folyamataiban működő törvényszerűségeket.

Nyilvánvaló, hogy a képzeletbeli szakadék eltüntetése többfrontos támadást igényel: fizikatanároknak törekedni kell a nehezen megérthető fogalmak közérthetőbbé, esetleg szemléletesebbé tételére, minél gyakrabban kell szerepeltetni a feladatok között a mindennapok fizikáját, és a fizika általános érvényének érzékeltetésére kapcsolódni kell az iskolákban oktatott többi tantárgyat is. Előadásomban ez utóbbihoz szeretnék adalékot nyújtani a szombathelyi Berzsenyi Dániel Főiskola tantárgyi palettáján szereplő „dinamikus földrajz” oktatásának tapasztalataira támaszkodva. Bemutatom, hogy miképpen lehet viszonylag elvont fizikai fogalmaknak földrajzi tartalmat adni, illetve hogyan lehet egy-egy közismert földrajzi jelenséget a fizika eszközeivel tárgyalni, lényegének kvalitatív és kvantitatív értelmezését megadni. Például: (1) Az impulzustétel felhasználásával egyszerűen meghatározhatjuk a folyókon haladó árhullámok terjedési sebességét. (2) A centrifugális gyorsulás és a coriolis-erő fogalmainak szemléltetésére szolgálhat a légörvényekben uralkodó szélesebbesség nagyságának megállapítására. (3) Hőtani alapösszefüggésekkel és a hidrosztatikai nyomás magasságfüggésével modellezhetjük az emelkedő (vagy süllyedő) légtömegek termikus folyamatait. (4) Az előző feladat egyenleteit kiegészítve a telítési páratartalomra vonatkozó összefüggésekkel, kiszámítható a kicsapódással járó légemelkedés hőmérséklet csökkenése (főn-szél). (5) A fagyáshő fogalmán, illetve hővezetés törvényével nyomon követhetjük a tavak befagyásának menetét. (6) E probléma más változata a mélyből felnyomuló magmatestek felszín alatti lehűlésének nyomon követése. (7) A Bernoulli-egyenlet – a szokásos feladatokon túl – igen alkalmas a mélytengeri (gravitációs) hullámok terjedési sebességének meghatározására. (8) A munkatételre jó példát szolgáltat a folyóvíz által végzett munka meghatározása, különösen pedig az általa létrehozott erózió sebességének völgymélyülés ütemének meghatározása.

A felsoroltakon kívül még számos földrajzi probléma tükrözhető a középiskolás fizika segítségével (pl. a gejzírek működési periódus-idejének kiszámítása, a hegységek alatti stb.), amelyek azonban jelen előadásban részletesen nem térek ki.

## FIZIKAI FOGALMAK BEVEZETÉSE JÁTÉKOK SEGÍTSÉGÉVEL

**Papp Katalin**

*Szegedi Tudományegyetem, TTK Kísérleti Fizikai Tanszék*

**Kulcsszavak:** szimulációs játék – gondolkodásfejlesztés, játékszer – tapasztalatszerzés, motivációs stratégiák

A játék mint pedagógiai módszer alkalmazása a természettudományos nevelésben értékes hagyományokkal rendelkezik. Napjainkban, a természettudományos tárgyak népszerűtlensége idején, különösen fontos a játék, mint motivációs stratégia megjelenése és elterjedése az iskolai tanításban. A fizika tantárgy széles lehetőségei közül két területet emelünk ki, amely szorosan kapcsolódik kutatásunkhoz: a tanulók részecskeszemléletét alakító szimulációs játékot és a játékszereket. Mindkét játék-típus különböző szinteken, az életkortól illetve az előismeretektől függően alkalmas a fizikai fogalmak bevezetésére, megértésére, a hatékony, alkalmazni képes tudás elsajátíttatására.

A tanulóknak az anyagról, a halmazállapotokról kialakult elképzelése, fogalma már kisiskolás korban is megtapasztalható, az életkorból adódóan természetszerűen főleg a fenomenológikus leíráshoz kötődik. Bizonyos mindennapos tapasztalatokkal, tanulói kísérletekkel előidézhető olyan szituáció (konfliktushelyzet), amely ráébreszti a tanulókat meglévő ismereteik korlátaira (pl. gázok térkitöltése, keveredése). A jelenség részecske szemléletű vizsgálatát szolgáló statisztikus modelljátékok az életkorhoz igazodó szinten segítik a modellalkotó gondolkodás elsajátítását, motiváló hatásúak és ideális gyakorló terepei a statisztikus szemléletű fogalomfejlesztésnek (pl. nyomás, hőmérséklet stb.).

A játékszerek fizikaoktatásban való alkalmazása kedvelt témája a nemzetközi kutatásoknak. Nem véletlen ez, hiszen segítségükkel biztosított, hogy már a közvetlen tapasztaláson alapuló ismeretszerzés is gyakorlatias legyen, hiszen egy mindennapos tárgy segítségével történik a fogalom kialakítása. A játékszer az ismeretelsajátítási folyamat minden fázisában hasznos eszközként alkalmazható: a problémafelvetéstől a fogalom fejlődésén át az új ismeret alkalmazásáig. A játékszer olyan tanulási környezetet biztosít (hangulati elem, tanulói aktivitás, csoportos megfigyelés, vita stb.) amely a fogalomfejlődés szempontjából vizsgálataink szerint más módon nem érhető el. Kutatási eredményeink igazolják, hogy a játékszerek segítségével a fizikai jelenségek különböző szinten tanulmányozhatók, az egyszerű fogalmakat fölhasználó kvalitatív leírástól (pl. energiaátalakulások) eljuthatunk az iskolai tananyagot meghaladó egzakt vizsgálódásig (pl. nemlineáris jelenségek).



## A RÉSZECSKESZEMLELET FEJLŐDÉSÉNEK VIZSGÁLATA 12-18 ÉVES KORBAN

**Korom Erzsébet**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** ismeretek elsajátítása, fogalmi fejlődés, fizika és kémia tanítása

Az oktatás egyik legfontosabb célja a tudomány eredményeivel összhangban álló fogalomrendszer kialakítása. Az iskolában szerzett tudástól ugyanakkor azt is elvárjuk, hogy segítse a környezet jelenségeinek megértését és alkalmazható legyen az iskolán kívüli helyzetekben is. Ezzel szemben számos hazai és nemzetközi vizsgálat azt jelzi, hogy a tanulók jelentős hányada nem sajátítja el megfelelő módon a tudományos ismereteket, nem tudja alkalmazni tudását. E problémák megértéséhez és megoldásához hasznos segítséget nyújt annak vizsgálata, hogyan változik a gyerekek fogalmi rendszere a természettudományos ismeretek tanulása során.

A vizsgálat célja az volt, hogy a fogalmi fejlődés folyamatainak nemzetközi, a tanulás konstruktivista megközelítésén alapuló kutatási irányzatához kapcsolódva elemezze a részecskeszemlélet elsajátítását 6-8-10-12. osztályos tanulók körében. Arra kereste a választ, (1) hogyan jutnak el a tanulók a folytonos anyagszerkezeti modelltől a részecskemodell megértéséig és alkalmazásáig; (2) függ-e a tanulók tudása a tartalomtól és a kontextustól; (3) milyen megértési hibák, tévképzetek jelennek meg az egyes életkorokban; (4) összefügg-e a részecskékkal kapcsolatos tudás más változókkal?

A 900 fős mintában hat megye általános- és középiskolai tanulói szerepeltek. A részecskeszemlélet fejlődését tudásszintmérő teszttel és interjúkkal vizsgáltuk. Az adat-elemzés során a tanulók teljesítményének értékelése mellett a teszt minden feladata esetében elvégeztük a tanulók válaszainak minőségi értékelését is.

Az eredmények jelzik, hogy a gimnazisták ismerik leginkább a részecskemodell jellemzőit, a nyolcadikosok és a szakközépiskolások teljesítménye között a legtöbb esetben nem találtunk szignifikáns különbséget. Minden részmintára igaz, hogy a tanulók többsége nem érti a részecskemodell összefüggéseit, tudásuk függ a kontextustól. A legnagyobb nehézséget minden életkorban az egyszerű, a hétköznapi életben is megfigyelhető jelenségek részecskeszintű magyarázata okozta. Számos tévképzetet, megértési nehézséget azonosítottunk.

Eredményeink megmutatják a részecskeszemlélet formálódásának kritikus pontjait, ezáltal hozzájárulnak a fogalmi rendszerben zajló átrendeződések megértéséhez. Ugyanakkor felhívják a figyelmet arra is, hogy az oktatás során az eddigieknél sokkal nagyobb gondot kell fordítani az ismeretelsajátítás nyomon követésére és elősegítésére.

## LINEÁRIS ÉS NEMLINEÁRIS JELENSÉGEK MODELLEZÉSE ÉS BEMUTATÁSA A KÖZÉPISKOLAI FIZIKA OKTATÁSBAN

**Ruszkai Zoltán**

*Szent-Györgyi Albert Középiskola*

*Kulcsszavak:* fizika, nemlineáris, kísérlet

A tapasztalat azt mutatja, hogy a tanulók még közvetlen környezetük fizikáját sem ismerik. Ráadásul az utóbbi évtizedekben a fizika elveszítette korábbi népszerűségét, sőt a legutóbbi felmérések szerint a legkevésbé kedvelt tantárgyak közé került. Ebből a felismerésből kiindulva (de nem belenyugodva) gondoltunk arra, hogy a modern fizika eredményeiből napjaink érdekes és nemcsak a fizika területén kutatott és alkalmazott ismereteket kell a fizika keretében tárgyalni.

A világot *Newton* óta kezdeti állapota és szigorú mozgástörvényei által predeterminálnak tekintették a természettudósok. *Neumann* számítógépei megmutatták, hogy kritikus helyzetekben egy parányi módosulás később hatalmas változásokat okozhat. Ez gyakorlatilag indeterminálttá teszi determinisztikusnak hitt, de nem lineárisnak bizonyult világunkat. A század utolsó évtizedeiben előtérbe került a kaosz jelensége. Azóta matematikai, fizikai, kémiai, biológiai, közgazdaságtani, politikai, sőt, esztétikai szakkifejezéssé vált.

A kutatás célja annak megvizsgálása, milyen módszerekkel lehet ezeket az új, érdekes jelenségeket a középiskolai tanításba bevezetni. A „Nemlineáris jelenségek modellezése” című témakör feldolgozása kezdetben szakkörök tematikájába építhető be. Az elméleti anyag érintése mellett a kísérletek felkelthetik a tanulók érdeklődését. Reális esély, hogy a 16–18 éves tanulók a nemlineáris jelenségek megismerésével szélesíthetik látókörüket, bővíthetik ismereteiket, és a megismert összefüggések nemcsak a fizika területén alkalmazhatók. Megvalósíthatók bizonyos tantárgyi koncentrációk a fizika, kémia, biológia, de akár a közgazdaságtudományok között is. A téma időszerű, mert a nemlineáris jelenségek régóta ismertek, de magyarázatuk nem fért bele a fizikában szokásos matematikai modellek lineáris közelítéseibe.

A kutatás azt is vizsgálja, hogyan lehet ezeket az igen bonyolult jelenségeket, folyamatokat modellezni, milyen egyszerű könnyen elkészíthető kísérleti eszközökkel lehet őket bemutatni, közel vinni a 16–18 éves korosztályhoz. A kutatásban a számítógépnek is fontos szerep jut, így azok a tanulók is bekapcsolhatók a munkába, akik eddig nem igazán érdeklődtek a fizika iránt, de a számítógép adta lehetőségekkel őket is meg lehetett nyerni.

## **A MAGYAR GYERMEKKORTÖRTÉNETI KUTATÁSOK EREDMÉNYEI**

**Elnök:** Pukánszky Béla  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Szabolcs Éva  
Eötvös Lóránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Előadások:**

**Gyermekkép Magyarországon az 1950-es évek első felében**

Kéri Katalin  
*Janus Pannonius Tudományegyetem, Tanárképző Intézet*

**A reformpedagógia gyermekképe – A szent gyermek mítoszától a gyermeki öntevékenység funkcionális gyakorlatáig**

Németh András  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Neveléstudományi Tanszék*

**Konstrukció, vagy valóság? A gyermek és a gyermekkor kulturális felfogása a média tükrében**

Vajda Zsuzsanna  
*Szegedi Tudományegyetem, BTK Pszichológia Tanszék*

**Családtörténet, mobilitás és iskoláztatás**

Boreczky Ágnes  
*Eötvös Lóránd Tudományegyetem, TFK Neveléstudományi Tanszék*

## Szimpózium összefoglaló

A témába vágó magyar kutatások jelentős fáziskéséssel indultak az 1990-es évek elején. Az első publikációk ezen a téren *Szabolcs Évától* erednek, aki a gyermek- és családtörténeti kutatások helyzetével, a legfontosabb alapművekkel, a főbb irányzatokkal ismertette meg az olvasókat. Ugyancsak ő volt az, aki elsőként vállalkozott a gyermekkép történeti változásainak átfogó elemzésére, és a dualizmus-korabeli magyar pedagógiai folyóiratokban megjelenő gyermekfelfogás rekonstruálására. Később tanulságos elemzésben bizonyítja, hogy a magyar neveléstörténeti szakirodalomban mennyire esetleges még a gyermekségtörténeti szempont érvényesítése; még később már azt regisztrálhatja, hogy a pedagógiatörténet már túljutott a gyerekségtörténettel való ismerkedés fázisán. Ugyancsak ő publikált először egy új metodika, a tartalomelemzés gyermekkortörténeti alkalmazásáról. Az új eljárást a magyar pedagógiai sajtó egy adott időbeli metszetét (1868–1890) elemezve próbálta ki.

Fontos esemény a diszciplína magyar fejlődéstörténetében a *Péter Katalin* által szerkesztett kötet megjelenése, amelyben a kora újkori magyar arisztokrácia gyermekattitűdjét, gyermeknevelési szokásait mutatják be a szerzők. Az elemzések meghökkentő módon ellenpontozzák például a *deMause*-féle fejlődésmódel alapján elvárható attitűdöket, nevezetesen az ambivalens szülő-gyermek kapcsolatot. A magyar főúri szülők – e kötet tanúsága szerint – elemi erővel kötődtek gyermekeikhez, hétköznapi jelenség volt a szeretetteljes szülő-gyermek viszony.

A gyermekkortörténet tudományán belüli vitákat, az egymással szemben álló irányzatokat érdekes, pszichológiai szempontú megközelítésben elemzi *Vajda Zsuzsanna*. Egy későbbi tanulmányában történeti korokon átívelő vizsgálódás tárgyává teszi a gyermekkép alakulását.

Több gyermekkortörténeti témájú tanulmányt publikált és szöveggyűjteményt szerkesztett *Kéri Katalin* is, amelyek között különösen újszerű az Európán kívüli kultúrák gyermekképének történetével foglalkozó tanulmánykötet.

Ez a két részből álló szimpózium a magyar gyermekkortörténeti kutatások eredményeinek metszetét adja. Az első rész előadói egyes korszakokból merítve, kronologikus menetben nyújtanak átfogó képet az eddigi eredményekről. A második részben egy viszonylag intenzívebben kutatott időszak, a 19–20. század fordulójának gyermekfelfogása lesz a vizsgálódások középpontjában.

## GYERMEKKÉP MAGYARORSZÁGON AZ 1950-ES ÉVEK ELSŐ FELÉBEN

**Kéri Katalin**

*Janus Pannonius Tudományegyetem, Tanárképző Intézet*

**Kulcsszavak:** gyermekkortörténet, neveléstörténet, ötvenes évek

A magyarországi gyermekkortörténeti kutatások eddig kevésbé tárták fel az 1950-es évek első felének jellegzetességeit. Ennek legfőbb oka az, hogy számos forrás kutatása csak az utóbbi évtizedben vált lehetővé.

Jelen referátum arra vállalkozik, hogy a korszak tömegsajtójának (Nők Lapja, Szabad Nép) és a korabeli témára vonatkozó jogi szövegek tartalmának átvizsgálásával képet vázoljon az időszak gyermekszemléletéről. E források feltárása és elemzése mellett merít a korabeli statisztikai, demográfiai adatokból, irodalmi és művészeti alkotásokból.

A gyermekkép, illetve gyermekkortörténet vizsgálata az 1950-es évek vonatkozásában sem elválasztható a kor nő- és családtörténetétől, emberképétől, eszme- és mentáltörténetétől, s a téma szorosan beágyazott a korszak politika- és társadalomtörténetébe. Magyarországon 1945 után – miként az az írott forrásokban jól nyomon követhető – egyre több szó esett az anya- és gyermekvédelemről, a gyermekeket nevelő családok anyagi és erkölcsi támogatásáról. Az 1950-es években a törvénykezés dokumentumaiban és a sajtóban központi helyre került ez a kérdés, és óriási országos propagandát kapott a gyermekvállalás támogatása. A teljesen átpolitizálódott, az uralkodó (párt)ideológia propagálására összpontosító sajtó számos írást és képes illusztrációt közölt a gyermeknevelés szépségeiről, legfőbb értéként megjelenítve a sokgyermekes családmoddelt. 1951-53-ban törvényerejű rendeletek és minisztertanácsi határozatok egész sora született az anya- és gyermekvédelem továbbfejlesztése érdekében, és jelentős tervek készültek a gyermekgondozó- és nevelő intézmények hálózatának bővítésére vonatkozóan.

A kifejezetten pozitív, a korabeli sajtóban „napsugaras”-nak nevezett gyermekszemlélet azonban nem párosult a napi valóság szintjén tapasztalható életminőség-javulással. A sajtó hamis képet festett a gyermeknevelés körülményeinek valós helyzetéről, óriási nehézségeiről. Ez a kutatás törekszik arra, hogy minél több korabeli kútfő alapján, azok tartalmának összevetésével megjelenítse az adott időszak reális képét. A gyermekkortörténet, a gyermekkép alakulása kapcsán szükséges szétválasztani a pártpolitikai szövegeket és propagandisztikus céllal készült írott, szóbeli és képi anyagokat a valós jelenségektől és eredményektől. Az „anti-korszak” sematikus bemutatása helyett árnyalt, többféle nézőpontból való kiindulás és sokszínű forrásanyag összevető elemzése jelenthet ehhez valódi segítséget.

## A REFORMPEDAGÓGIA GYERMEKKÉPE – A SZENT GYERMEK MÍTOSZÁTÓL A GYERMEKI ÖNTEVÉKENYSÉG FUNKCIONÁLIS GYAKORLATÁIG

Németh András

*Ötvös Loránd Tudományegyetem, JTK Neveléstudományi Tanszék*

*Kulcsszavak:* gyermekkor-történet, reformpedagógia

„Eljön majd az idő amikor a gyermeket szentnek tekintik még akkor is, ha szüleit profán érzelmek fűzik az élet misztériumához.” (*Ellen Key: A gyermek évszázada*)

Az előadás a 19–20. század fordulója után kibontakozó – a nemzetközi szakirodalomban reformpedagógia elnevezéssel használatos – mozgalom hátterében álló, implicit gyermekkép sajátos elemeinek bemutatására vállalkozik. Elsősorban arra keres választ, hogy az új gyermekszemlélet mely elemei és milyen formában jelennek meg az egyes reformpedagógiai koncepciók (pl. *Montessori, Waldorf, Freinet, Jena-Plan*) sajátos gyermekantropológiáiban, az egyes irányzatok miként jutnak el a szent gyermek ideológiájától a gyermekközpontú pedagógia máig hasznosítható elemeinek megfogalmazásáig.

A századvégén a gyermekkorral kapcsolatban is megfigyelhető változások hátterében egyrészt a modern tömegiskola létrejöttével összefüggő, a gyermekre irányuló társadalmi kontroll erősödését, illetve a gyermekekkel való törődés intézményes kereteinek létrejöttét eredményező változások állnak. Másrészt ennek ellenhatásaként kialakul az „új nevelésnek” a romantika hagyományaiban gyökeredző ideológiája is, amely a gyermekkort szent és kifürkészhetetlen misztériumként, a tökéletesség, a büntelenség, a lelki tisztaság és romlatlanság megtestesüléseként értelmezi. A századvég pedagógiai mozgalmainak alapvető jellemzője, hogy szoros kapcsolatban állnak – az egyre erőteljesebben megfogalmazódó – társadalom-, illetve kultúrákritika különböző megnyilvánulásaival, azokkal párhuzamosan, illetve gyakran azok részeként jelentkező, a kor új kihívásainak az individuum oldaláról történő megválaszolását célzó életforma reform-mozgalmakkal és utópiákkal.

A pedagógiai reformmozgalmaknak erre a korabeli életreform-mozgalmakkal rokon szimbólumvilágának elemeire alapozva bontakozik ki tehát a századvég új „gyermekretorikája”, amely kezdetben az „új nevelés”, később a modern gyermeklélektan és neveléstudomány gyermekképének alakulására is jelentős befolyást gyakorol majd.

## KONSTRUKCIÓ VAGY VALÓSÁG? A GYERMEK ÉS A GYERMEKKOR KULTURÁLIS FELFOGÁSA A MÉDIA TÜKRÉBEN

**Vajda Zsuzsanna**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Pszichológia Tanszék*

**Kulcsszavak:** gyermekkortörténet, média, szociális konstrukció

Az előadás témája, hogyan alakítja a média a gyermekkor közfelfogásbeli jellemzőit, szakmaibb kifejezéssel élve szociális konstrukcióját.

A gyermekfelfogás történetével kapcsolatos kutatások arra hívják fel a figyelmet, hogy a gyermekkor minősítésében és meghatározásában mindig fontos szerepe volt az adott korra jellemző szociális-kulturális feltételeknek. A társadalom működése és tagjainak ezzel kapcsolatos tudása függvényében igen eltérő változatok ismeretesek a gyermekséget meghatározó legfontosabb kérdésekben, mint például a gyermeki tulajdonságok értelmezése, a gyermekkor határai, a nevelhetőség és a szülői felelősség kérdései.

A gyermekek és felnőttek életét közvetlenül befolyásoló társadalmi-gazdasági feltételek mellett azonban az sem közömbös, hogyan összegződnek és közvetítődnek az ezzel kapcsolatos tapasztalatok az egyének felé. A szociális konstrukciókkal kapcsolatos kutatások kevés figyelmet fordítottak annak feltárására, hogy a közvetítés módja a felfogás tartalmára és hétköznapi értelmezésére is hatással lehet. Nyilvánvaló, hogy a „csatorna” – a tömegkommunikáció léte, az írott források képi forrásokkal való kiegészülése – igen jelentősen befolyásolja a szociális konstrukciók keletkezésének módját és az egyéni döntésekre gyakorolt hatását. Ennek vizsgálatában a gyermekfelfogás azért látszik használható modellnek, mert a szocializáció mindig jelenlévő társadalmi körülmény, a gyermekekkel kapcsolatos közfelfogás történeti dokumentumai a közelmúltban széles körben feldolgozásra kerültek, így viszonyításként felhasználhatók.

Az előadásban azt vizsgáljuk, hogy a képi média közvetítése hogyan befolyásolta a gyermekkor szociális konstrukciójának alapfeltevéseit, valamint a konstrukció belső szerkezetét. Feltételezésünk szerint alátámasztható, hogy a média itt is „maga az üzenet”. Vagyis nemcsak arról van szó, hogy szélesebb körű és más jellegű nyilvánosságot jelent, mint az írásbeli tömegkommunikáció, vagy adott esetben más, például egyházi csatornák, hanem a léte maga is fontos szocializációs körülmény, amely közvetlenül is hatással van a szülők szerepfelfogására és a gyermekkor definíciójára.

## CSALÁDTÖRTÉNET, MOBILITÁS ÉS ISKOLÁZTATÁS

**Boreczky Ágnes**

*Eötvös Lóránd Tudományegyetem, TFK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** családtörténet, mobilitás, iskoláztatás, esettanulmány

Az előadás a kulturális-tőke elméletekhez kapcsolódva az iskoláztatáshoz való viszony kérdését állítja középpontba. Néhány esettanulmány segítségével a Kodolányi János Főiskola és az ELTE TFK 100 hallgatójának családjában végzett többgenerációs előkutatás részeredményét ismerteti, alaptétele, hogy az iskoláztatás jelentőségének tudata, majd befektetésként való felfogása lassú folyamatban formálódik, de ha már kialakult, hosszú távon (akár rejtetten is) működik, sőt az egyén társadalmi mozgásában meghatározó szerepet játszik.

Az iskoláztatással kapcsolatos attitűdöknek tehát hosszú, családi történetük van, melyek a szocializáció során hagyományozódnak az utódokra. Az átöröklést részben az befolyásolja, hogy a továbbtanulást a történelmi-politikai események kényszerítették-e ki, vagy ellenkezőleg, értéktudatos, a család belső történetével folytonos választások eredménye. De a véletlen, a kényszer is transzformálódhat stratégiává, mivel a családi-rokonsági rendszer bonyolult szövedékében, a narratívákon keresztül az iskolához – mint a társadalom és a munkaerőpiac alapintézményéhez – fűződő viszony, sőt sokszor maga a hagyomány is időről-időre újraértékelődik, újraértelmeződik.



## **MÉRHETŐ A MŰVÉSZET? A VIZUÁLIS NEVELÉS ÉRTÉKELÉSI PROBLÉMÁI**

**Elnök:** Gaul Emil  
Magyar Iparművészeti Egyetem, Tanárképző Tanszék

**Opponens:** Kárpáti Andrea  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet

**Előadások:**

**Személyiségjegyek értékelése alsó tagozatban a vizuális tevékenységek körében**

Bálványos Huba  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TÓFK Vizuális Nevelési tanszék

**A projekt rendszerű értékelés problémái a vizuális nevelésben**

Bodóczky István  
Magyar Iparművészeti Egyetem, Tanárképző Tanszék

**Vizsgafejlesztés a részletes érettségi vizsgakövetelmények tükrében**

Pallag Andrea  
Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Vizsgafejlesztő Központ

**Képek, tárgyak, képességek: a tehetséges 17–18 évesek alkotásainak értékelési tapasztalatai**

Zombori Béla  
Magyar Iparművészeti Egyetem, Tanárképző Tanszék

**A tervező-konstruáló képességek értékelésének újabb hazai eredményei**

Gaul Emil  
Magyar Iparművészeti Egyetem, Tanárképző Tanszék

## Szimpózium összefoglaló

A Magyar Iparművészeti Egyetem Tanárképző Tanszéke szimpóziumot kíván rendezni amely vizuális nevelés területén jelentkező értékelési problémákra vonatkozó legújabb kutatási eredményeket tekinti át. Az értékelés kérdésének az ad különös aktualitást, hogy napjainkban folyik a közoktatás tartalmi szabályozását követően a vizsgaszabályzatok elkészítése, így az *alapműveltségi vizsga* és az *érettségi vizsga* kidolgozása. A szakterület minél nagyobb részének a lehető legobjektívebb értékelése a jól használható vizsgarendszer kialakításán túl az egész területre kisugárzó hatása van a korábbi tanévek szummatív értékelésére, sőt a formatív értékelésre is. A sztenderdizált feladatbank kialakítása és publikálása lehetővé teszi a kritérium orientált értékelés mind szélesebb körű elterjedését is. A pedagógiai kutatókra a vizuális nevelés területén is igen nagy felelőssége hárul, mivel az általuk kidolgozott vizsgarendszer mintaértéke miatt rajtuk múlik, hogy mely érték mekkora hangsúlyt kap majd a vizsgákon belül és közvetve az adott szakterületen. A szimpózium kitűnő lehetőséget teremt a kutatóknak az elért eredmények bemutatására, a felmerült problémák exponálására, továbbá egy szélesebb körű, a közoktatásban dolgozó kollégákkal, értékelési szakemberekkel folytatandó eszmecsere kialakítására.

## SZEMÉLYISÉGJEGYEK ÉRTÉKELÉSE ALSÓ TAGOZATBAN A VIZUÁLIS TEVÉKENYSÉGEK KÖRÉBEN

**Bálványos Huba**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar  
Vizuális Nevelési Tanszék*

**Kulcsszavak:** személyiségfejlesztő vizuális tevékenységek, értékelés

A STEP BY STEP amerikai iskolai program honosítása már sürgetően vetette fel az osztályozás nélküli értékelés kidolgozásának szükségességét. A program domináns karaktere a személyiségfejlesztés. A kutatás fő kérdése az volt, hogy a vizuális nevelés milyen sajátosságokkal bír, s mely személyiség-összetevők azok, amelyek itt megmutatkoznak annyira, hogy értékelhetők. A szaktudás értékelését nem lehet mereven elválasztani a személyiségjegyek értékelésétől. Az azonban bebizonyosodott, hogy az értékelésben tudomásul kell venni azokat a különbségeket, amelyek a tevékenységformák sajátosságaiként rajzolódnak ki.

A vizuális kreativitásban a személyiségjegyek értékelésének viszonylag jó esélye van az objektivitásra, mert a folyamatban a személyiség „látszik”, a tevékenység eredménye pedig megmarad. Háromféle értékelési helyzetet kellett megkülönböztetnünk. Ezek szerint értékelni valónk van (1) a vizuális feladatok végzésének folyamataiban; (2) a feladatok eredményeiben visszaolvashatóvá vált tudás; (3) valamint az eredmények egymásutánjában a személyiségkép iránya és változása kapcsán.

A gyermekekkel közösen értékeltünk. Az értékelésnek ez a módja több, mint a gyermekek önkontrollja, és több is, mint az irányító pedagógus kontrollja, ugyanakkor termékenyítőleg képes visszahatni mindkettőre. Külön értékeltük az alkotófolyamatban, annak eredményében és az értékelés során tanúsított teljesítményt, amihez az értékelési fokozatok táblázatos rendszerét dolgoztuk ki.

A Budapesti Tanítóképző Főiskola oktatóiból alakult team mentorálta a Lépésről lépésre program magyar változatának bevezetését. A tanítók a vizuális nevelés során is gyakorolták az értékelésnek ezt a módját. Referenciák vannak, reprezentatív összefoglaló a későbbiekben készül.

A vizuális nevelés keretében a gyermekek egyéni karaktere szépen ki is rajzolódik, így a pedagógusnak lehetősége nyílik a differenciáló nevelésre. Az értékelés a differenciáló feladatrendszerhez igazodó pedagógiai eszközként alkalmazható.

## A PROJEKT MÓDSZER ÉRTÉKELÉSI PROBLÉMÁI A VIZUÁLIS NEVELÉSBEN

**Bodóczky István**

*Magyar Iparművészeti Egyetem, Tanárképző Tanszék*

**Kulcsszavak:** vizuális nevelés, értékelés, projekt módszer, process-fólió

Európaszerte nagy problémát okoz, hogy a képességfejlesztés általános pedagógiai követelményének megfelelően az egyes diszciplínákon belül felhalmozódó ismeretek, kifejlesztett képességek ne maradjanak tantárgy-specifikusak. Az új, hatékonyabb tanítási módszerek mellett alapvető fontosságúvá vált a vizuális művészeti nevelésben súlyos károkat okozó értékelési szubjektivitás csökkentése, az objektívebb értékelés lehetőségének megteremtése. Egy nemzetközi munkacsoport tagjaként olyan kutatásban vettem részt, amelynek célja éppen egy ilyen nevelési, értékelési módszer kidolgozása, alkalmazhatóságának, lehetőségeinek kutatása volt.

Az előadás a holland, svéd, finn és magyar vizuális neveléssel foglalkozó pedagógusokból álló munkacsoport három éves *empirikus kutatásának* menetét és eredményeit ismerteti. Vizsgálódásunk abból a tételezésből indult ki, hogy a nevelés és az értékelés számára is elsőrangú fontosságú (a végeredmény mellett) a feladatmegoldás, a koncentráció az alkotás folyamatára. Ezért kutatásunk elsősorban az alkotó folyamatot dokumentáló portfólióra (pontosabban process-fólió) mint az értékeléshez szükséges evidenciára koncentrált. Négy ország hat iskolájában próbáltuk ki a process-fólió alkalmazását a tanulók teljesítményének méréséhez. Először iskolánként eltérő, majd azonos feladatokat oldattunk meg, ezek eredményeit értékeltük és hasonlítottuk össze.

Az *eredményeket* összegző, kiadás alatt álló füzetből, amely közvetlenül hasznosítható tanulságokkal is szolgál, egyértelművé válik, hogy amikor a tanuló az alapvetően vizuális (és manuális) karakterű munkájának folyamatát a process-fólióban felidézi, dokumentálja, értékeli, az alkotó folyamat tudatosítása révén nagymértékben hozzájárul saját eredményeinek konvertálhatóságához is.

A *kutatás jelentősége* a tárgyilagosabb értékelés irányába tett lépések mellett abban is áll, hogy olyan módszert próbáltunk ki, ami különböző európai országokban egyaránt működőképesnek bizonyult.

## VIZSGAFEJLESZTÉS A RÉSZLETES ÉRETTSÉGI KÖVETELMÉNYEK TÜKRÉBEN

**Pallag Andrea**

*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Vizsgafejlesztő Központ*

**Kulcsszavak:** vizuális nevelés, érettségi vizsga, követelmények

A vizuális neveléssel foglalkozó szakemberek számára is igen gyakran összeférhetetlen fogalom a vizuális nevelés és az ehhez kapcsolódó vizuális ismeretek és képességek mérése. Érveik között leggyakrabban az szerepel, hogy a tantárgy által közvetített legfontosabb *oktatási és nevelési célok* – pl. a kreativitás fejlesztése, a nyitottságra nevelés – nem valósíthatók meg, amennyiben az értékeléstől való félelem béklyóba köti a “szárnyaló alkotó fantáziát”.

Valós-e a félelem az értékeléssel szemben abban az esetben is, amennyiben pontosan ismertek az értékelés feltételei az érintett felek – pl. a vizsgára felkészítő és a vizsgára felkészülő – számára? Melyek az értékelési folyamatban szerepet játszó legfontosabb feltételek, amelyek megkönnyítik a felkészítést és felkészülést? Mi az a tudás, amit mérni lehet és érdemes az adott tantárgyhoz kapcsolódva a vizsga során? Mindezek a kérdések ahhoz a kutató-fejlesztő munkához kapcsolódtak, amelyek a vizuális kultúra érettségi vizsga reformkoncepciójának kidolgozása közben vetődtek fel.

A *munka eredménye* egyrészt a részletes érettségi vizsgakövetelmények kidolgozása, mely sajátos struktúrában, nagyon pontosan rögzíti a sikeres vizsgához szükséges elvárható ismeretek és képességek körét. Másrészt egy új érettségi vizsga leírása, amely bemutatja a tartalmi követelményekhez illeszkedő új vizsgaszerkezetet, vizsgamódot, és feladattípusokat, értékelési szempontokat is. Mivel ilyen dokumentum eddig a hazai gyakorlatban nem létezett, meg kellett találni a kétszintű vizsga új, a kimeneti szabályozást segítő és a tantárgy sajátosságait legjobban hangsúlyozó struktúráját. A vizsga tartalmát bemutató részletes vizsgakövetelményeknek a szerkezete is azt segíti, hogy a tantárgy által közvetített összetett ismeretek és azok képesség szintű alkalmazása, globális, integratív módon kerülhessenek megfogalmazásra a dokumentumban.

A kutató-fejlesztő munka *pedagógiai eredménye*, hogy egyrészt megszületett egy szakmai dokumentum, amely a kimeneti szabályozás eszközeként pontos tájékoztatást nyújt a vizsga tartalmára, formájára és értékelésére vonatkozólag mindenki számára, aki a vizsgával kapcsolatba kerülhet. Másrészt a dokumentum olyan új tartalmi és formai követelményeket tartalmaz, melyek közvetett módon hatással vannak a vizuális nevelésre.

## KÉPEK, TÁRGYAK, KÉPESSÉGEK

(A tehetséges 17–18 évesek alkotásainak értékelési tapasztalatai)

**Zombori Béla**

*Magyar Iparművészeti Egyetem, Tanárképző Tanszék*

**Kulcsszavak:** vizuális képességek, értékelés, tehetség, felvételi vizsga

Jelen kutatásunk célja a vizuális alkotó és befogadó képességek néhány, a gyakorlatban kiemelkedően kezelt csoportjának megvizsgálása. A kutatás eredménye remélhetőleg hozzá fog járulni a vizuális nevelés norma-orientált értékelési módszereinek tökéletesítéséhez, továbbá emelni fogja úgy a versenyek, mint a felvételi vizsgák eredményességét, objektivitását. A kutatási eredmény a kiemelkedő tehetséggel rendelkezők képesség szerkezetét is körvonalazhatja.

*Vizsgálatunk módszere* alapvetően empirikus. Az immár hét éve folyó Országos Középiskolai Vizuális Versenyre évente beküldött 100–200 pályamű, tanulmányrajz és művészettörténeti teszt elemzését végezzük el pontozásos eljárással, majd a kapott eredmények matematikai feldolgozása után értelmezzük a mutatókat.

Vizsgálódásunk során kiderült például, hogy a vizuális alkotóképesség valamint a megfigyelő és ábrázoló képesség mértéke a legtöbb vizsgálati személy esetében fordítottan arányos egymással, azaz a jó alkotáshoz alacsonyabb színvonalú tanulmányrajz és a vizsgált mintában gyöngének mutatózó alkotáshoz magas pontszámú stúdiumrajz társult. (A vizuális befogadóképesség többi képességhez viszonyított elhelyezkedésének vizsgálata folyamatban van.) Az összefüggés kiemelkedő jelentőségű a felsőoktatás számára, mivel olyan jól használható diagnosztizáló eszközt kínál, ami megkönnyíti az intézmény döntését. A kutatás bemutatja az egyes munkák megítélésében mutatózó eltérés, szórás elemzésével az értékelők beállítódását, bírálati módszerét, előítéletének mértékét. A verseny eredményeinek vizsgálata emellett az egyes feladatok mint értékelési eszközök minőségét is körvonalazza.

A munka *tudományos jelentősége* a 17–19 éves vizuálisan tehetséges fiatalok képesség szerkezetének felvázolásában, az egyes képességek egymáshoz viszonyított elhelyezkedésének körvonalázásában áll, egyúttal bővíti a vizuális képességek diagnosztikus vizsgálati módszereinek eszköztárát.

## A TERVEZŐ-KONSTRUÁLÓ KÉPESSÉGEK ÉRTÉKELÉSÉNEK ÚJABB HAZAI EREDMÉNYEI

**Gaul Emil**

*Magyar Iparművészeti Egyetem, Tanárképző Tanszék*

**Kulcsszavak:** vizuális nevelés, értékelés, konstruáló képesség

A vizuális nevelésben, a tárgy- és környezetkultúra tanításának területén nem rendelkezünk a teljesítmények értékelésére kidolgozott hazai módszerrel. *Kutatásunk célja* a hazai értékelési és tantervelméleti szakemberek, valamint a közoktatásban dolgozó tanárok számára egy olyan képesség és ismeretrendszer kidolgozása, ami jó alapot nyújt a vizsgakövetelmények és a tantervek kidolgozásához, valamint a mindennapi tanári gyakorlat számára.

Beszámolónkban az elmúlt években végzett *empirikus kutatás* eredményeit ismertetjük. 1996–97-ben reprezentatív mintán vizsgáltuk meg a 12–16 éves tanulók tervező-konstruáló képességeinek szerkezetét és színvonalát, amit 2000-ben 134 fő hetedik osztályos tanulóból álló mintán ellenőriztünk. A teljesítmény színvonalát értékelő lapon rögzítettük, majd statisztikai feldolgozás után elemeztük és értelmeztük.

*Kutatásunk eredményei* két irányúak. Egyrészt újabb összefüggéseket sikerült feltárunk a tervező-konstruáló képesség fejlesztésével kapcsolatban, másrészt sikerült értékelési módszerünket továbbfejleszteni. Bebizonyosodott, hogy a tervező-konstruáló képességek projekt módszerű feladatokkal fejleszthetők és három fő területből állnak: az alkotó-, a kommunikációs képességből és a hozzá kapcsolódó ismeretekből.

Az eddigi kutatások *pedagógiai jelentősége* abban áll, hogy a nemzetközi szakirodalomra és a korábbi hazai kutatásokra támaszkodva sikerült egy, a hazai pedagógiai fejlesztésekben és a közoktatásban használható tervező-konstruáló képesség szerkezetet kidolgozni. A kutatásban eredményesen használt projekt jellegű feladatok szerencsésen egy gyakorlatiasabb felfogású tanulási módot népszerűsítene. A képességstruktúra alapja lehet a sztemdizált érettségi és alpműveltségi vizsgafeladatok kidolgozásának, a tantervfejlesztésben pedig a követelmények megfogalmazását könnyítheti meg.

## **A MATEMATIKAI ALAPKÉSZSÉGEK KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉSE**

**Elnök:** Józsa Krisztián  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Nahalka István  
Eötvös Lóránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

*Előadások:*

### **A számlálási készség kritériumorientált fejlesztése**

Józsa Krisztián  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### **A mértékváltási készség fejlődése és a fejlesztés feladatai**

Vidákovich Tibor  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### **Az arányosságszámítás készségének kritériumorientált fejlesztése**

Varga József  
Bolyai János Gimnázium, Kecskemét

### **A százalékszámítási készség fejlesztési kritériumai**

Juhász Nándor  
Rókus 1. sz. Általános Iskola, Szeged



## Szimpórium összefoglaló

Az utóbbi évek kutatásai rámutattak, hogy léteznek a személyiség fejlettségét alapvetően meghatározó (ún. kritikus) alapkészségek, -képességek, amelyek optimális elsajátítása mindenki számára elengedhetetlen. Feltehetően néhány tucat ilyen alapkészség van, teljes körük azonban ma még nem ismert. Az alapkészségek körének feltérképezésével párhuzamosan *Nagy József* és munkacsoportja két évvel ezelőtt kísérleteket kezdett a kognitív alapkészségek kritériumorientált fejlesztésre. A kritériumorientált jelző arra utal, hogy a fejlesztés mindaddig folyik, amíg a készség optimális elsajátítása, begyakorlása meg nem történik.

A matematikai készségek közül is néhány a kritikus készségek körébe sorolható. A számlálási készség az óvodás- és kisiskoláskorú gyerekek esetében tekinthető alapvető jelentőségűnek, *Józsa Krisztián* az ezt megcélzó egy fél éves fejlesztő kísérlet módszereit és eredményeit vázolja fel. A mértékváltási készség spontán fejlődését és fejlesztésének feladatait *Vidákovich Tibor* mutatja be. Az arányosságszámítás fejlesztésének módszereit, és egy fejlesztő kísérlet eredményeit *Varga József* ismerteti. Az arányosságszámítás egyik készségének, a százalékszámításnak a jelentőségét *Juhász Nándor* elemzi részletesen.

Nem állítjuk, hogy a szimpórium keretében tárgyalt készségek a matematikai alapkészségek teljes körét adják. Az elméleti megfontolások és a fejlesztő kísérletek eredményei alapján azonban valószínűsíthető, hogy ezek a kognitív kompetencia lényeges elemei, és optimális elsajátításuk tartalombaágyazott, kritériumorientált fejlesztéssel elérhető.

## A SZÁMLÁLÁSI KÉSZSÉG KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉSE

**Józsa Krisztián**

*Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** számlálási készség, matematikai alapkészség, kritériumorientált fejlesztés

*A kutatás célja.* Számlálási készség alatt a pozitív egész számok egymás után való sorolását értjük (növekvő és csökkenő sorrendben). A készség fejlődése átlagosan hároméves kor körül indul meg; 4–5 évig tartó spontán fejlődés mellett alakul ki a húszas számkörbeli számlálás. A visszafelé számlálás elsajátítása még ennél is hosszabb folyamat. Az egyéni különbségek szélsőségesen nagyok. Óvodáskorú gyerekek körében végzett vizsgálatok megmutatták, hogy a számlálási készség és az értelem általános fejlettsége között igen szoros kapcsolat van. A számlálás begyakorlása ugyanakkor elengedhetetlen az iskola, a matematikatanulás megkezdéséhez: az elemi és az alpműveleti számolási készség fejlődése nem indulhat meg a számlálási készség optimális elsajátítása nélkül. Azoknak a gyerekeknek, akik kevéssé fejlett számlálási készséggel lépnek be az iskolába szinte behozhatatlan a hátrányuk.

Az 1999/2000-es tanévben Nagy József vezetésével megkezdtuk néhány kognitív alapkészség kritériumorientált fejlesztését, ezek egyike a számlálási készség. Az első kísérleti évben félévnyi fejlesztés történt, ennek módszereiről, eredményeit mutatjuk be.

*A kutatás módszerei.* A fejlesztésben középső- és nagycsoportosok, valamint első- és második osztályosok vettek részt ( $n=470$ ). A fejlesztés egyéni fejlődési mutatók alapján zajlott, ennek kiindulópontját a készség diagnosztikus értékelése (a PREFER alaptétel számlálás szubtesztje) adta. A fejlesztés az előmérés diagnózisára alapozott: a gyerekekből a számlálási készségük fejlettsége szerint csoportokat képeztünk, ezekkel az elemi csoportokkal külön-külön foglalkoztunk, továbbá az egész csoporttal is játszottunk együtt számlálási csoportjátékokat.

*A kutatás eredményei.* A fejlesztő program hatékonysága a készség fejlődésének országos mutatójához viszonyítva értékelhető, kontrollcsoport alkalmazása ezért nem szükséges. A kísérleti beavatkozásnak szignifikáns hatása volt, korcsoportonként 10-20%-kal megnőtt az optimális begyakorlottságot elérők aránya.

*A kutatás jelentősége.* Az eredmények alapján feltételezhető, hogy a középső- és a nagycsoportot átfogó, kétéves fejlesztéssel elérhető, hogy a számlálási készség optimális elsajátítása az óvoda végére megtörténjen. Azoknál a gyerekeknél azonban, akiknél a számlálási készség optimális elsajátítása az óvodában nem fejeződik be, az iskolának kell az elsajátítást segítenie, mindaddig, amíg az meg nem történik.

## A MÉRTÉKVÁLTÁSI KÉSZSÉG FEJLŐDÉSE ÉS A FEJLESZTÉS FELADATAI

**Vidákovich Tibor**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** matematikai alapkészségek, mértékváltás, képességfejlesztés

**Célok.** A kutatás egy fontos matematikai alapkészség, a mértékváltás fejlettségét vizsgálta az 5., 7., 9. és 11. évfolyamon, országos reprezentatív mintákon. Fő célja a mértékváltás fejlődési tendenciáinak és problémáinak feltárása volt, emellett célul tűztük ki az eredményeknek a hetvenes évek elején végzett vizsgálatok eredményeivel való összehasonlítását is. A vizsgálat diagnosztikus jellege lehetőséget adott arra, hogy javaslatokat tegyünk a fejlesztés feladataira és módszereire.

**Módszerek.** A mértékváltás fejlettségének mérését a korábban Nagy József által kidolgozott feladatlapok módosított változataival végeztük, így a felújított tesztek eredményei a régebbiekkal összehasonlíthatók. A mérésre – akárcsak a korábbi vizsgálatban – négy szerkezetileg ekvivalens feladatlapot használtunk. Mindegyiken ugyanazok a mértéktípusok (hosszúság, idő, pénz, térfogat, tömeg, űrmérték) és ugyanazok a feladattípusok szerepeltek. A négy teszt azonos szerkezete lehetőséget adott a mértéktípusok és a feladattípusok szerinti diagnosztikus elemzésekre is. A mérést 5., 7., 9. és 11. osztályos tanulókból álló, összesen több, mint 8400 fős országos reprezentatív mintán végeztük.

**Eredmények.** A mértékváltás fejlettségét mind a négy feladatlap megbízhatóan mérte. A tesztváltozatok nemcsak szerkezeti szempontból, hanem empirikus paramétereik szerint is ekvivalensnek mutatkoztak. Az eredmények szerint az átlagteljesítmények az 5. évfolyamon szignifikánsan magasabbak, a 7–11. évfolyamon viszont szignifikánsan alacsonyabbak, mint a korábbi vizsgálatban. A két időpont közötti változásokat a 9. évfolyamig visszaesés, majd a 9. és a 11. évfolyam között emelkedés jellemzi. Ez a tendencia eltér több más matematikai alapkészség vizsgálata során tapasztaltaktól. A részletes elemzés szerint a mértékváltási teljesítmények alakulásában a legnagyobb szerepet a feladattípus játssza, a mértéktípus szerepe kevésbé meghatározó.

**Értékelés.** A mértékváltás vizsgált elemeinek országos színvonala az 5. évfolyam követelével alacsonyabb, mint a megelőző vizsgálatban. Az eredmények szerint a mértékváltás az alsó tagozat végét követően magára hagyott és ilyen módon fokozatosan lebomló készségek közé tartozik. Az elemzések alapján valószínűsíthető, hogy a fejlesztés középpontjába az átváltási algoritmus kialakítását és stabilizálását kell állítani, a mértékegységek és a váltószámok megtanítása szükséges, de nem elegendő.

## AZ ARÁNYOSSÁGSZÁMÍTÁS KÉSZSÉGÉNEK KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉSE

**Varga József**

*Bolyai János Gimnázium, Kecskemét*

**Kulcsszavak:** matematikai alapkészségek, arányosságszámítás, kritériumorientált képességfejlesztés

*A kutatás céljai.* Az ifjú serdülőkor egyik alapkészsége az arányosságszámítás, melynek komponensei az arányszámítás, a mértékváltás, az arányos osztás, az egyenes arányosság, a fordított arányosság és a százalékszámítás. Kutatásunk kiterjedt annak vizsgálatára, hogy a fejlesztés milyen hatással van a készség szerveződésére, és a készség fejleszthetőségének megismerésére, ha a fejlesztésnél figyelembe vesszük a készség fejlettségének aktuális szintjét, és a gyakoroltatást megfelelő nehézségű feladatokkal végezzük.

*A kísérlet módszerei.* A tartalomba ágyazott fejlesztő kísérletben 250 tanuló vett részt. Az előmérés eredményei alapján a tanulókból három különböző fejlettségi szintű csoportot hoztunk létre, ennek megfelelően készültek el a fejlesztést szolgáló feladatlapok. A nyolc héten át tartó kísérletben hetente kapták a tanulók a fokozatosan nehezedő feladatlapokat, amelyek minden komponens működtetésére tartalmaztak feladatokat. A feladatok változatos szövegkörnyezetben jelentek meg. A feladatokat a tanulók tanáraik irányításával önállóan oldották meg, ami napi 5–8 perces elfoglaltságot jelentett számukra. A kísérletben kontrollcsoportos elrendezést alkalmaztunk.

*A kísérlet eredményei.* Az előmérés és utómérés eredményeit vizsgálva a készség komponenseinek spontán fejlődésére 5–14% pontos eredmény adódott, míg a fejlesztésben részt vett tanulónál ez 22–36% pont volt. Az arányosságszámításnál a kísérletnek köszönhetően 20% pontos, összességében 28% pontos növekedést kaptunk. Minden komponens és az összevont mutató esetén is a fejlesztés hatásmértéke szignifikáns fejlődési különbséget mutatott a kontrollcsoporthoz viszonyítva. A kritériumként meghatározott 90% pontos határt a fejlesztett tanulók 33%-a érte el, a kontrollcsoportból ez csak 10%-nak sikerült. Az arányosságszámítás komponensei a kísérleti csoportnál a fejlesztés után összeszerveződtek – a kontrollcsoport esetén ezt a jelenséget nem tapasztaltuk.

*A kutatás jelentősége.* Az arányosságszámítás az alapkészségek egyike, optimális elsajátítása, begyakorlása minden tanuló esetében célként jelölhető meg. Kísérletünk eredményei igazolták a kritériumorientált pedagógia szemléletén alapuló, normál tanórai keretek között megvalósult fejlesztés hatékonyságát. A nyolc hétig tartó program eredménye alapján feltételezhető, hogy egy-két évnyi fejlesztéssel az optimális elsajátítás a legtöbb tanulónál elérhető.

## A SZÁZALÉKSZÁMÍTÁSI KÉSZSÉG FEJLESZTÉSI KRITÉRIUMAI

**Juhász Nándor**  
*Rókusi Általános Iskola, Szeged*

**Kulcsszavak:** százalékszámítási készség, analitikus diagnózis,  
optimális működési kritérium

*A kutatás célja.* A százalékszámítási készség a kognitív kompetencia (ezen belül a meglévő információkból új információkat létrehozó gondolkodás) egyik alapkészsége, ugyanakkor a személyes kompetencia gyakorlatilag is fontos alapkészsége. Ennek ellenére a tapasztalatok és a mérési adatok azt jelzik, hogy a százalékszámítási készség a felsőbb évfolyamos tanulók körében sem működik kielégítően. Nem rendelkezünk információkkal a százalékszámítási készség valamennyi változatának elsajátítási folyamatáról. Nincsen olyan értékelő eszközünk, amellyel minden részletre kiterjedő analitikus diagnózist végezhetnénk az egyes tanulókra, osztályokra és az országos helyzetképre vonatkozóan, aminek alapján a tennivalók tisztázhatóak lehetnének. De nem ismert e készség optimális elsajátításának, begyakorlottságának kritériuma sem. Mindebből következően a kutatás céljai: (1) olyan teszt kidolgozása, amely valamennyi változat (részkészség) fejlettségének analitikus diagnózisára alkalmas; (2) az elsajátítási folyamatok feltérképezése a közoktatás egész vertikumában; (3) a kapott adatok feldolgozása, elemzése és az optimális elsajátítás, működés, kritériumának kidolgozása, miáltal a kritériumorientált fejlesztés lehetővé válhat.

*A kutatás módszerei.* A készség szerveződésének, valamennyi részkészségének feltárása a tartalomelemzés módszerével történt. A teljes lefedést megvalósító feladatrendszert a tesztfejlesztés, a tesztanalízis szokásos módszereivel dolgoztunk ki. Végül az országos reprezentatív felmérés, az adatfeldolgozás az empirikus pedagógiai kutatások módszereivel valósult meg.

*A kutatás eredményei.* Az OTKA támogatásával és az Alapműveltségi Vizsgaközpont bázisán elkészült az analitikus diagnózisra alkalmas teszt. A 2000–2001-es tanév közepén lezajlott az országos reprezentatív felmérés különböző évfolyamokon mintegy húszezer tanuló részvételével. Befejeződött a tesztek javítása kódolása, az adatok feldolgozása.

*A kutatás gyakorlati jelentősége.* A kutatás legfontosabb jelentősége, hogy lehetővé válik a százalékszámítási készség kritériumorientált fejlesztésének kísérleti kidolgozása, aminek az a célja, hogy e fontos készséget valamennyi ép növendék optimális szinten sajátítsa.

## **A PEDAGÓGUSKÉPZÉS KUTATÁSA**

**Elnök:** Szabó László Tamás  
Debreceni Egyetem, Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Falus Iván  
Eötvös Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet

### *Előadások:*

#### **A tanári mesterség mint reflektív gyakorlat: érvek és ellenérvek**

Ádám Anetta és Szabó László Tamás  
*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

#### **Tanárszakos hallgatók vélekedései a tanári mesterségről**

Buda Mariann  
*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

#### **Minőségbiztosítás a tanárképzésben**

Sümeгинé Töröcsik Tünde  
*Debreceni Egyetem, Rektori Hivatal*

#### **A pedagógiai kompetencia fejlesztése mint tanárképzési cél**

Fáyné Dombi Alice  
*Szegedi Tudományegyetem, JGYTFK Neveléstudományi Tanszék*

#### **Tanárjelölt hallgatók nézeteinek feltárási lehetőségei**

Dudás Margit  
*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszék*

#### **Mérnökstanárok pályaválasztása, pályakezdése**

Buda András  
*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

## Szimpózium összefoglaló

E szimpózium előadásaiiban a képzés és a mesterség „aktoraival”, valamint a tanárképzés feltételrendszerének néhány stratégiai elemével kapcsolatos kutatásokról hangzanak el beszámolók. A témák változatosságát a beszámolók kulcsszavai (is) jelzik: akkreditáció, (pedagógus) attitűd, mérnöktanárképzés, minőségbiztosítás, pályaválasztás, reflektív tanítás, tanári minta, tanárjelöltek nézetei a mesterségről: Szimpóziumunk sajátossága, hogy a beszámolók zöme – témakezelésük és alkalmazott módszereik különbözősége ellenére is – az oktatáskutatás úgynevezett reflektív paradigmájához kapcsolódik. A beszámolók háttérét/forrását alkotó kutatásokban az oktatáskutatás extenzív (kérdőív) és intenzív (interjú, motívumelemzés, folyamatkövető és -elemző kvalitatív módszer, pedagógiai témájú szépirodalmi szövegek értelmezése) módszereinek alkalmazására egyaránt sor került.

## A TANÁRI MESTERSÉG MINT „REFLEKTÍV GYAKORLAT”: ÉRVEK ÉS ELLENÉRVEK

**Ádám Anetta\* és Szabó László Tamás<sup>o</sup>**

*\*Miskolci Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

*<sup>o</sup>Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** tanárképzés, reflektív gyakorlat, tanárok nézetei

**Problémaháttér:** a tanárképzés örökzöld témája az elméleti felkészítés és a gyakorlat összekapcsolásának kérdésköre, azaz az előbbiek relevanciája az utóbbiak nézőpontjából. Ennek egyik megoldási kísérlete a „reflektív paradigma”, amelynek értelmében a tanári mesterség lényegét a „teacher as reflective practitioner” metaforával fejezi ki a külföldi szakirodalom. A problematika tágabb kontextusa a tanítás-tanulás (megismerés) általános törvényszerűségeinek és a (tan)tárgyspecifikusan *különös* kapcsolódásának kérdésköre. A téma kutatására szervezett, kétéves futamidejű pályázatunk *kutatási céljaként* az alábbi résztémák vizsgálatára került sor: (1) A transzfer problematikája, azaz elméleti ismeretkörök relevanciája a tanári gyakorlat nézőpontjából. (2) Gyakorló szaktanárok (általános iskola és középiskola) nézetei a tanári mesterségről. (3) Tanárszakos egyetemi hallgatók preconcepciói (vélekedései) a tanári mesterségről. A kutatás *fő hipotézise:* az (ön)reflexió képességegyüttese a tanár szakmai/pedagógiai kultúrájának alkotó elemeként egyértelműen pozitív hatású (tanítási hatékonyság és eredményesség; a tanár pozíciója a testületben; a kiégés-szindróma elkerülése illetve késleltetése).

**Kutatási módszerek:** a problémátörténeti előzmények szakirodalmi feltárása (1. résztéma); interjúmódszer (2. résztéma, összesen 60 interjú az említett négy különböző terepen, társadalomtudományi és természettudományi szakos tanárokkal); mondásválasztás (3. résztéma a saját, ún. „Jó tanár” kérdőívvel, 300 tanárszakos harmad-negyedéves hallgató megkérdezésével).



## TANÁRSZAKOS HALLGATÓK VÉLEKEDÉSEI A TANÁRI MESTERSÉGRŐL

**Buda Mariann**

*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** tanárképzés, reflektív tanítás, vélekedés (beliefs)

*A kutatás koncepcionális háttere.* A reflektív tanítás témakörébe tartozó kutatások tapasztalatai azt mutatják, hogy a tanárjelölteknek már többé-kevésbé kialakult nézetrendszerük van a tanári munkáról/mesterségről, az iskoláról stb., mire a képzésbe érkeznek. E nézetek erősen érzelmi tartalmúak, és egyfajta szűrőként működnek, azaz megakadályozzák, hogy a nekik ellentmondó tartalmak beépüljenek. Emiatt erősen ellenállnak a változásnak, sőt, még az is nehéz, hogy e vélekedéseket a felszínre hozzuk és munkába vegyük. Ennek tudható be, hogy sok tanárjelölt szemlélete intakt marad a képzés során. Elengedhetetlenül fontos tehát, hogy e vélekedéseket megismerjük, elősegítsük a velük való szembenézést – hallgató és oktató számára egyaránt –, és elkezdődjék e nézetek beemelése a képzés gyakorlatába.

A téma kutatása számos *módszertani* nehézséget vet fel. Választanunk kellett a téma mélyebb, intenzívebb, de szűkebb körre kiterjedő (mélyinterjú), illetve a tágabb körű, közvetettebb vizsgálata (kérdőív) között. Az utóbbi mellett döntöttünk, mert általános képet szerettünk volna kapni a mai egyetemisták gondolkodásmódjáról. Kutatásunkban több mint 300 egyetemistát kérdeztünk meg.

*Az általunk kialakított kérdőív* nyitott kérdéseket tartalmazott, amelyek a tanári léttel kapcsolatos asszociációkat, illetve emlékképeket hoz mozgásba (3 kérdés), illetve a tanári pálya választásának motívumait firtatta (2 kérdés). Az érzelmileg erősen telített témák mellett arra is kíváncsiak voltunk, hogyan foglalnak állást a hallgatók azokban a jellegzetes dilemmákban, amelyek a tanári munkát, mai oktatásügyünket feszítik. E problémákat olyan kijelentéspárokban jelenítettük meg (12x2 állítás), amelyek mindegyike elfogadható, komoly értéket hordoz. Arra kértük a válaszolókat, döntsék el, melyik állítással tudnak inkább egyetérteni.

*A kutatási eredményekről.* Elgondolkodtató, hogy a megkérdezett hallgatóknak – akik valamennyien tanárszakosak – csak a fele kíván tanárként dolgozni. Asszociációik meglepően sok közhelyet tartalmaznak. Bár kirajzolódik néhány jellegzetes vélekedési típus, a legtöbb hallgató vélekedései konfúzak, belső ellentmondásokat tartalmaznak.

*Következtetések.* Égetően szükséges volna a hallgatói vélekedések alaposabb feltárására és intenzív munkába vételére a képzés során.

## MINŐSÉGBIZTOSÍTÁS A TANÁRKÉPZÉSBEN

**Sümeгинé Törőcsik Tünde**  
*Debreceni Egyetem, Rektori Hivatal*

**Kulcsszavak:** minőségbiztosítás, akkreditáció, útkeresés

Az érettségizettek gyorsan növekvő száma, a középfokú képzés teljessé válását célzó tanköteles kor 18 évre emelése, a differenciált oktatás igénye mind egyértelműbbé teszi, hogy a szakmailag és pedagógiaiilag jól felkészített tanárok képzése az e területtel foglalkozó egyetemek egyik legfontosabb feladata. Elemi érdek, hogy a közoktatásban bevezetett minőségbiztosítási rendszerekkel párhuzamosan a felsőoktatásban is megteremtődjenek azok a jogi, szervezeti, anyagi keretek, amelyek segítségével a *minőség* és az *intézményi autonómia* a változó környezeti hatások ellenére is megőrizhető.

A felsőoktatásra is alkalmazva a minőség fogalmának különböző megközelítéseivel találkozhatunk a szakirodalomban. A minőség értékelésének egyik közismert eredménye az *akkreditáció*, amely az elfogadott értelmezés szerint egy „fokozat” odaítélését jelenti, és a működés jóváhagyását, elismerését jelzi. Vizsgálja a felsőoktatási intézmények minőségképességét (személyi és tárgyi feltételek fennállása), a tevékenységük minőségi színvonalát, vagyis a képesítési követelményeknek való megfelelést, valamint hogy az intézmények céljuknak tekintik-e a folyamatos minőségtökéletesítést. Általánosnak mondható az a tapasztalat, hogy működésünket nem egy jól definiált minőségfogalom ismeretében folytatjuk, ennek az értékelésekben természetesen az a következménye, hogy erősségeinket, gyengeségeinket, lehetőségeinket, stb. nem összefüggéseiben tárjuk a minősítő bizottság, illetve a közvélemény elé. Előadásomban az 1995-ben készült önértékelés alapján megkísérlem egy vázlatos SWOT analízis bemutatását a *tanárképzésre* vonatkozóan. Kitérek az intézményünkben lefolytatott akkreditációs folyamat lépéseire, az intézményi tanárképzés legfontosabb jellemzőire, amit a SWOT analízis követ és a következtetések megfogalmazása.

## A PEDAGÓGIAI KOMPETENCIA FEJLESZTÉSE MINT TANÁRKÉPZÉSI CÉL

**Fáyné Dombi Alice**

*Szegedi Tudományegyetem, JGYTFK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** pedagógiai kompetencia, tanári minta, pedagógus attitűd

A hatékony, eredményes pedagógus jellemzőit különböző szinteken lehet megragadni a személyiségvonások, a pedagógiai képességek területén, de van olyan felfogás is, amely a tevékenységet állítja a középpontba. Kiindulási alapunk, hogy a 'személyiségben manifestálódnak azok az általános és specifikus jellemzők, amelyek lehetővé teszik a pályaszerep elsajátítását, s ebben a folyamatban a pedagógiai készségek, képességek fejlesztésének, a beállítódásnak s a tevékenységnek egyaránt fontos szerepe van.

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Karán 1990 óta folyó longitudinális vizsgálat azoknak a tanári mintakövetési sajátosságoknak a feltárására irányul, amelyek hatékonyan alakítják a tanárjelöltek pedagógus-személyiségét. Az alap- és kontrollvizsgálatban 300 tanárjelölt életútját követtük nyomon tanulmányaik megkezdésétől a pályakezdés első évéig.

A vizsgálatban feltáró-fejlesztő módszereket alkalmaztunk, amelyek a tanári minták hatásának tudatosítására, a kompetens pedagógus-magatartás megalapozására és az ezzel összhangban lévő egyéni nevelési stílus kialakítására irányultak.

Kísérletet tettünk arra, hogy a nevelési stílus modellalkotó jegyeinek tendenciáit körvonalazzuk, és feltárjuk a tanári minták hatásának folyamatát. Ennek során vizsgáltuk a tanári minta „értéksugárzó” szerepét, a szerepsajátosságokkal való azonosulás fázisait és a tanárjelöltek modell megszabta értékmegvalósító cselekvéseit.

Kutatásunk eredményei alapján megfogalmazhatjuk, hogy a tanári pályát választó fiatalok ösztönző (motiváló), viszonyulási és végrehajtó (akarati tevékenységbeli) rendszere harmonikus alakulásában fontos szerepet játszanak a pedagógus minták.

A tanári minták modellalakító elemei, mint az értékes pedagógus magatartás reprezentánsai megfigyelhetők voltak a tanárjelöltek nevelői irányultságának kialakulásában, elsősorban a pedagógiai gondolkodásmód, látásmód, cselekvőkészség vonatkozásában. A vizsgálati anyag alapján tanári tulajdonságkötegeket alakítottunk ki, amelyeknek továbbbélését regisztráltuk a tanárjelöltek és pályakezdők nevelési stílusában.

A tanári tevékenységet a mintakövetés és az egyéni nevelési stílus szempontjából a tanárképzés éveit alatt a gyakorló tanítások, valamint a pedagógiai képességfejlesztő és értéktartó foglalkozások segítségével elemeztük.

## TANÁRJELÖLT HALLGATÓK NÉZETEINEK FELTÁRÁSI LEHETŐSÉGEI

**Dudás Margit**

*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** tanárképzés, tanárjelöltek nézetei

A kutatás *kiindulópontja* a tanárképzés azon jellegzetessége, hogy a képzésbe belépő fiatal felnőttek rendelkeznek – korábbi személyes tapasztalataik nyomán kialakult – nézetekkel (nézetrendszerekkel) leendő szakmájukról. A szakirodalom szerint ezek a nézetek gyakorta implicit, többé vagy kevésbé koherens feltételezések, képzetek, előfeltevések, személyes elméletek, vélekedések, elkötelezettségek; feltárásukra azért van szükség, mert szűrőként funkcionálnak a tanári szakma tanulása során és jelentősen befolyásolják a képzés eredményességét.

A kutatás *célja* a hallgatói nézetek feltárási lehetőségeinek vizsgálata. Feltevéseink szerint a képzésbe belépő hallgatók pedagógiai elképzeléseinek implicit tartalmai explicitte tehetők, vannak lehetőségek, módszerek, eszközök a nézetek előhívására. A nézetek feltárásánál alapvető *kritériumnak* tekintettük, ha a hallgató képes volt az adott témára vonatkozó nézeteit szóban vagy írásban kifejezni, és kialakulásuknak okait, folyamatát értelmezően indokolni.

A hallgatói nézetek feltárásának vizsgálata a folyamatkövető és -elemző *kvalitatív kutatómódszertan* alkalmazását igényelte, amely céljában is elsődlegesnek tekinti a vizsgált személyek értelmezéseit. Az adatok gyűjtése és feldolgozása természetes környezetben – a pécsi tanár szakos program „Bevezetés a pedagógiába és a tanári szakma tanulásába” című kurzusának megvalósítása során, az elmúlt tanévben, 110 hallgató bevonásával – *résztevéő megfigyeléssel* és a hallgatók által készített *írásos dokumentumok elemzésével* történt.

Jelen előadásban azokról a *kutatási eredményekről* számolunk be, amelyek a nézetek feltárása érdekében alkalmazott pedagógiai szakirodalmi és pedagógiai témájú irodalmi, publicisztikai *szövegek olvasásával és feldolgozásával* kapcsolatosak. Tapasztalataink a nézetek feltárására alkalmasnak talált *szövegek tartalmára* és a *szöveg-feldolgozás módjára* vonatkoznak.

A kutatás eredményeinek *pedagógiai jelentősége* a tanárképzésre vonatkozó konzekvenciákban ragadható meg, hiszen a nézetek feltárása befolyásolhatja a képzés tartalmát és módszertanát.

## MÉRNÖKTANÁROK PÁLYAVÁLASZTÁSA, PÁLYAKEZDÉSE

**Buda András**

*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** pályaválasztás, szakképzés, műszaki pedagógusok

Előadásunkban a mérnöktanárokkal foglalkozó a kutatást szándékozunk bemutatni, amely a pedagógus pályán való sikeresség és a pályán maradás szempontjából egyik nagyon jelentős tényező, a pályaválasztás és a pályakezdés kérdéseit vizsgálja. Áttekintjük, hogy melyek azok a legfontosabb tényezők, amelyek ezt a folyamatot befolyásolják, tanulmányozzuk a mérnöktanárok szakválasztásának indokait, a motívumok nyílt és rejtett kapcsolatait, megvizsgáljuk a döntés stabilitását és a jövőre vonatkozó, terveket, elképzeléseket. Vázzuk továbbá a pályakezdők gondjait, problémáit és felkészítésükről alkotott véleményüket is.

Az utóbbi években a középfokú intézményekbe beiskolázottak száma alig változott, annak ellenére, hogy a kilencvenes évek eleje óta köztudottan csökken a tanulónépesség. Bár a tanulói létszám stagnál, a különböző iskolatípusok iránti érdeklődés jelentősen módosult, az érettségit adó középiskolák ugrásszerű expanzióját figyelhetjük meg. (Ugyanakkor a szakmunkásképzésbe beiskolázott tanulók száma lényegesen lecsökkent.) Az expanzió dinamikáját programok szerinti bontásban vizsgálva kitűnik, hogy a tanulói létszámot tekintve a növekedés elsősorban nem a gimnáziumi tanulók számában tapasztalható, hanem a szakközépiskolások körében. Ennek köszönhető, hogy míg például az 1999/2000 tanévben középfokon tanuló diákok 48 százaléka szakközépiskolában tanult, addig a gimnazisták aránya 29 százalék. Az utóbbi adat egyidejűleg azt is jelenti, hogy *a középfokú intézmények tanulóinak 71 százaléka valamilyen szakmai végzettséget (is) adó intézmény tanulója.*

Mivel a szakképző intézményekben tanuló diákok közel 50 százaléka műszaki jellegű tanulmányokat folytat, nyilvánvalóan a szakmai pedagógusokon belül a műszaki pedagógusoké a vezető szerep. Ugyanakkor a pedagóguskutatásokban szinte teljesen elhanyagolt ez a terület. Kevés olyan felmérést, vizsgálatot találhatunk, mely ezt az értelmiségi réteget célozta volna meg. Keveset tudunk arról, hogy mi vonzotta erre a pályára az itt dolgozókat, hogy biztosított-e a szakma utánpótlása, azaz kik és miért akarnak (vagy éppen nem akarnak) e pályára lépni.

Kutatásunk célkitűzésén belül a következő problémaköröket emelhetjük ki: Szakmai (műszaki) pályaválasztás, pedagógiai pályaválasztás, intézményválasztás, pályakezdés.

## **A MATEMATIKATANULÁS -TANÍTÁS NÉHÁNY PROBLÉMÁJÁNAK VIZSGÁLATA**

**Elnök:** Munkácsy Katalin  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Matematika Tanszék

**Opponens:** Ambrus András  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Matematikai  
Szakmódszertani Csoport

**Előadások:**

**A matematikatörténet szerepe a matematika tanításában és tanulásában, magyarországi tapasztalatok**

Munkácsy Katalin  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Matematika Tanszék

**Matematikai bizonyítási stratégiák megítélése 12-17 éves korban**

Csíkos Csaba  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Matematikatanításunk helyzetéről, nemzetközi kitekintéssel**

Szalontay Tibor  
Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Matematika és Informatika Intézet

**Egy matematika didaktikai PhD kutatás alapkérdései**

Vancsó Ödön  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Matematikai Szakmódszertani Csoport

**Értem-e, akit tanítok?**

Radnainé Szendrei Julianna  
Eötvös Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar

## Szimpózium összefoglaló

A pedagógiai és matematikadidaktikai, illetve a matematikai tudományok képviselői között – nemzetközi és hazai szinten is – nem problémamentes a kapcsolat. Mindkét részről vannak fenntartások a másik táborral szemben. Nem feladatunk az okok vizsgálata, inkább a pozitív aspektusra helyezzük a hangsúlyt. Jó lenne, ha a szimpózium egy biztató kezdet lenne egymás koncepcióinak realisabb megismerésében és a jövőbeni közös projektek szervezésében.

Az előadások, kutatási beszámolók a matematikatanulás- és tanítás alapvető, lényeges, aktuális kérdéseivel foglalkoznak. Több előadás a jelenlegi matematikaoktatási gyakorlatban elhanyagolt kérdéseket vizsgálja. A matematikatörténet helye és szerepe a matematikatanulási-tanítási folyamatban (*Munkácsy Katalin*) A statisztika iskolai tanításának elméleti és gyakorlati problémái (*Vancsó Ödön*). A sokszor méltán dicsért magyar matematikatanítás e területen nagyon elmaradt a külföldi országokkal szemben.

A *bizonyítási képesség fejlesztésének vizsgálata*, *Csikós Csaba* dolgozata komoly elismerést aratott matematikadidaktikai szakberkekben. Munkája modellként; mérceként is felhasználható a matematikadidaktikai kutatásokban.

A *magyar matematikatanítás eredményességének vizsgálata nemzetközi összehasonlító vizsgálatok tükrében* (*Szalontai Tibor*) azért is fontos, mert sok általánosságban mozgó megjegyzés vonatkozik a színvonalára

A szimpózium célja a matematikadidaktikai kutatások koordinálása illetve a releváns neveléstudományi kísérletek megismerése.

## A MATEMATIKATÖRTÉNET SZEREPE A MATEMATIKA TANÍTÁSÁBAN ÉS TANULÁSÁBAN, MAGYARORSZÁGI TAPASZTALATOK

**Munkácsy Katalin**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Matematika Tanszék*

**Kulcsszavak:** matematikatörténet, problémátörténet megközelítés,  
az olvasni tudás fejlesztése

*A kutatás célja* annak tanulmányozása, hogyan alkalmazható a matematikatörténet a matematikatanítás aktuális problémáinak megoldásában.

*Módszerei:* irodalomelemzés, interjúk, tanterv- és tankönyvelemzések, esettanulmányok, szakértői tanácskozások, óramegfigyelések, kísérleti tananyagok összeállítása, oktatási kísérletek.

*A kutatás fontosabb eredményei:* A kutatás feltárta, hogy a matematikatörténet tanítására szükség van. Sokféle szempontból igénylik ezt a tanárok, tanulók, és szerepel az iskolával szemben támasztott külső elvárások között is. A matematikatörténeti ismeretek legfontosabb lehetséges funkciói:

- A tanulók motiválása a matematika tanulására, általában a tanulásra;
- A matematikai fogalmak valódi megértésének elősegítése;
- A tantervi anyagba egyébként be nem illeszthető, de fontos matematikai témákról áttekintés nyújtása;
- A különböző tudományterületek közötti kapcsolatok bemutatása;
- A természettudományos nemzeti örökség ápolása;

Igen jelentősek azonban a problémák is.

- Hogyan illeszthetők be a matematikatörténeti ismeretek a sokak szerint igen zsúfolt matematika tananyagba?
- Hogyan kapcsolható a matematikatörténeti ismeretek elsajátítása a matematikatanítás hagyományos feladataihoz?
- Hogyan válasszuk ki az elsajátítandó matematikatörténeti ismereteket, azokat hogyan kapcsoljuk a matematikatanítás egyéb területeihez, milyen módszereket alkalmazunk a tanítása tanulása során, hogyan értékeljük a tanulók teljesítményét e részterületen?
- Hogyan készíthetők fel a tanárok a matematikatörténeti ismeretek tanítására, milyen tankönyvekre, segédkönyvekre, egyéb oktatási eszközökre van szükség?



## MATEMATIKAI BIZONYÍTÁSI STRATÉGIÁK MEGÍTÉLÉSE 12-17 ÉVES KORBAN

**Csíkós Csaba**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** matematikai nevelés, gondolkodási képességek

**A kutatás céljai:** A kutatásunk alapkérdése az volt, hogy hogyan fejlődik egy olyan képesség-rendszerünk, amelynek funkciója állítások igazságértékének megítélése. A bizonyítási képesség fejlődésével kapcsolatos alapvetésünk szerint a kisgyermek, aki elsősorban tekintélyelvű és empirikus bizonyításokat használ, az enkulturáció folyamatában megtanulja, hogy a tekintélyelvű bizonyítások a legkevésbé értékesek. A gondolkodás fejlődése ugyanakkor lehetővé teszi, hogy egyre több tartalmi területen deduktív bizonyításokat adjon. Kutatásunkban arra keresünk választ, hogy (1) az egyes életkori szakaszokban a gyermek hogyan ítéli meg a bizonyítástípusok értékességét és (2) mennyiben vezethető vissza az iskolai nevelés-oktatás hatásrendszerére az egyes bizonyítástípusok megítélése?

**A kutatás módszerei:** Az 1944 tanuló részvételével lezajlott nagymintás felmérésben 5., 7., 9. és 11. évfolyamos tanulók papír-ceruza tesztjei szerepeltek. A 7., 9. és 11. évfolyamosok által kitöltött „Bizonyítási feladatok” teszt matematikai állításokat és ezek különféle bizonyításait tartalmazta. A tanulók feladata az volt, hogy ötfokú skálán értékeljék (szó szerint: „osztályozzák”) a bizonyításokat.

**Eredmények:**

- A hetedik osztályosokra a középiskolásoknál nagyobb mértékben jellemző az externális (tekintélyelvű, rituális, szimbolikus) bizonyítástípusok túlértékelése.
- A kilencedikes és tizenegyedikes középiskolások között a rituális és deduktív bizonyítások esetében kisebb, a tekintélyelvű bizonyítások esetében nagyobb, de a különböző állításoknál következetesen megnyilvánuló különbségek vannak.

**Az eredmények értelmezése, pedagógiai konzekvenciák.**

- 5. osztályban a tanulók még sokszor elfogadják a tekintélyre hivatkozást bizonyításként, de az ilyen tanulók aránya 7. osztályra jelentősen csökken.
- Az értelem nélküli szimbólum-manipuláció valamennyi évfolyamon túlértékelt. Szükséges az empirikus bizonyítások felértékelése a tanítás gyakorlatában.
- Eredményeink alátámasztják azt a megfigyelést, hogy a tanulók bizonyítási modelljei alapvetően matematikai témákhoz kötődnek.

## MATEMATIKATANÍTÁSUNK HELYZETÉRŐL, NEMZETKÖZI KITEKINTÉSEL

**Szalontai Tibor**

*Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Matematika és Informatika Intézet*

**Kulcsszavak:** matematikai tudásszintmérések

Iskolai matematikatanításunk helyzetének reális megítélése érdekében több szempontból történő rátekintést érdemes érvényesítenünk.

A különböző iskolai szakaszok kérdései vagy a különböző iskolatípusok, kérdései természetes módon különböznek. Ugyanakkor fontos kapcsolataik kérdései is bővítik a szempontrendszert.

A történeti szempontú elemzéseket érvényesíthetjük például a tantervi anyagra és követelményekre, az időkeretben bekövetkezett változásokra, a tanítási-tanulási koncepciók változásaira illetve a jelenlegi gyakorlatban domináns irányzatokra, a tankönyvek és más taneszközök, technikai eszközök változására, a szűkebb vagy bővebbkörű matematikatanítási kísérletekre, vagy a tanulói tudás, képességek és teljesítmény változásaira.

A tanulók tudásszintjének tekintetében először is külön kell szólni a teljes iskolai populáció (életkor és/vagy iskolatípus szerinti) átlagteljesítményéről, majd csak ezután az „elitképzés” eredményeiről (matematikai versenyek, olimpia), a iskolatípusok vagy a településtípusok közötti eltérésekről, továbbá a hátrányos helyzetű vagy tanulási nehézségekkel küszködő illetve a fogyatékos tanulók helyzetéről. A hazai mérések adatai által mutatott abszolút változásokat érdemes összevetni nemzetközi összehasonlító mérések szerinti pozíciónk relatív változásaival, azaz átlagos versenyképességünk alakulásával.

Ez az előadás a fenti helyzetelemzéshez járul hozzá. A hazai monitor mérések eredményeit, tanulságait áttekintve megállapítjuk, hogy 1986-tól 1997-ig a matematika tudásszint minden mért korosztályban süllyedt. Az okok között szerepelhet az értő olvasási készség még nagyobb mértékű gyengülése is. Egy 2000-ben Nyíregyházán végzett matematika szintfelmérésből is hozunk jellemző példákat. Áttekintjük az 1995-ös IEA-TIMSS nemzetközi mérés eredményeit matematikából, a *Kassel-Exeter* nemzetközi projektet, a *Mathematics Enhancement Programme (MEP)* nevű kísérletet és az *International Project in Mathematics Attainment (IPMA)* nevű projektet.

Előadásunkban e vizsgálatok alapján a teljesítmények lehetséges okait, a kutatások tanulságait és a nemzetközi által felszínre hozott jelenségeket tekintjük át.

## EGY MATEMATIKA DIDAKTIKAI PhD KUTATÁS ALAPKÉRDÉSEI

**Vancsó Ödön**

*Eötvös Tudományegyetem, TTK Matematikai Szakmódszertani Csoport*

**Kulcsszavak:** a statisztikus, valószínűségi gondolkodásmód, iskolai matematika

A statisztika és valószínűség-számítás didaktikája egy nagyon friss kutatási terület. Ennek több oka is van, elsősorban a matematika eme két területének viszonylag ifjú volta, szemben például a geometriával, másrészt, hogy az alapfokú és a középfokú oktatásban nem régen van jelen, így viszonylag kevés tapasztalattal rendelkezünk. Ez Magyarországon még inkább igaz, hiszen eddig vagy egyáltalán nem, vagy csak egészen érintőlegesen, s akkor is csak klasszikus kombinatorikus valószínűség-számítás szerepelt az iskolában. Mindenképpen meg kell említeni az elmúlt 30 év nemzetközileg is elismert eredményeit: az általános iskolában *Varga Tamás* munkásságát, a középiskolai oktatásban pedig *Nemetz Tibor*, *Bognár Katalin* és *Tusnády Gábor* kísérleteit.

A téma alkalmazása különösen fontos napjainkban, s ez a társadalmi igény vezetett oda, hogy az új kerettantervbe jelentős súllyal került be. A matematikai modellalkotás hiánya jelentős az iskolai oktatásunkban. A statisztika és a valószínűség-számítás jó alkalmat kínál a gyakorlat és az elmélet párhuzamos fejlesztésére és az alkalmazások bemutatására. Ez fontos vezérelvként húzódik végig az iskolai matematikai koncepcióm kialakításában.

Szeretném elemezni azokat a gondolkodási hibákat, téves mentális sémákat, amiért ezen a területen különösen sokszor tévednek még az egyébként tehetséges diákok is. Bemutatok egy-két mára már szinte klasszikussá váló paradoxont, amelyek jól mutatják, hogy még azok is, akiknek a matematikai intuíciója az átlagosnál jobb, gyakran értetlenül állnak egy-egy valószínűségi probléma előtt. Erről a témáról bemutatok néhány hazai és berlini kísérleti eredményt is. Másrészt röviden vázolom, azokat az okokat amelyekre szerintem visszavezethető a tanárok ellenérzése a téma tanításával szemben, majd arra teszek javaslatot, hogyan lehetne ezt csökkenteni. Ezen az úton egy közös osztrák-magyar projekt (1993–96) jelentett jelentős előrelépést.

## ÉRTEM-E, AKIT TANÍTOK?

**Radnainé Szendrei Julianna**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar,  
Matematika Tanszék*

**Kulcsszavak:** tanítóképzés, kisiskolások írásbeli munkája, diagnózis-fejlesztés

Dilemmája a tanárképzőknek: milyen mértékben fejlődhetnek tanítványaink olyan területeken, amelyek későbbi munkájuk során kulcsfontosságúak

Már a 9–12 évesek matematikatanításában is szerepe van az írásos tanulói feladatmegoldások megfelelő tanítói/tanári értésének a fejlesztő munka egyik jelentős információs forrásaként. Képesek-e a hallgatók megérteni a gyerekek feladatmegoldásait?

Egy tervezett kutatásunk hipotézise szerint az elméleti képzés, a csoport előtti tanítási gyakorlat, az iskolai gyakorlat fejlesztő hatással van arra, hogy a tanítóképzős hallgatók hogyan értik-értékelik tanulók írásbeli munkáját matematikából: milyen diagnózist, fejlesztési teendőket képesek kiolvasni belőle. A 2000–2001. tanévben kezdtük meg ennek a kérdéskörnek a bevezető vizsgálatát, cél a tervezett kutatás hipotézisrendszerének felállítása volt.

**Módszer:** a tanítóképzés során – a képzési rendszerben egymástól jól elkülöníthető – két hallgatói csoport írásos munkájának összevetése. Ezek tárgya ugyanannak a 10 tanulói munkának az elemzése volt. Két nem reprezentatív mintával dolgoztunk, hogy minél szélesebb skálájú válaszszerkezethez juthassunk. Az egyik minta: első- illetve másodéves; a másik minta: negyedéves hallgatókat tartalmazott. Mindenkinek az volt a feladata, hogy ugyanannak a szöveges problémának több tanuló által adott megoldását értékelje.

A probléma egy több országra kiterjedő korábbi kutatásban szerepelt. Lehetőséget ad sokféle szintű megoldásra: aritmetikai, algebrai módszerek egyedüli vagy kombinált alkalmazására, a szövegértés illetve a matematikai modellválasztás különböző fokozatainak láttatása.

A további kutatás során két kétmintás, két kérdőíves módszer látszik szükségesnek annak ellenőrzésére, hogy egy-egy elemzési szempont hiányát csak a pillanatnyi feledékenység, vagy a tényleges képzettségi szint eredményezi.

## **MAGYAR GYERMEKKOR A 19-20. SZÁZAD FORDULÓJÁN**

**Elnök:** Vajda Zsuzsanna  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Pszichológiai Tanszék

**Opponens:** Németh András  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Neveléstudományi Tanszék

### ***Előadások:***

#### **Gyermekkép-értelmezések a 19-20. század fordulóján a kvalitatív és kvantitatív tartalomelemzés tükrében**

Fáyné Dombi Alice  
*Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Tanárképző Kar,  
Neveléstudományi Tanszék*

#### **Gyermekek a család és a dualista iskolarendszer hatókörében**

Nóbik Attila  
*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

#### **Az „Új apa”-típusa a századforduló Magyar nevelési ismeretterjesztő irodalmában**

Pukánszky Béla  
*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

#### **A gyermekről való gondolkodás változása Magyarországon a 19-20. század fordulóján**

Szabolcs Éva  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem BTK, Neveléstudományi Intézet*

## Szimpózium összefoglaló

A 19-20. század fordulója előtti évtizedekben új filozófiai és pszichológiai irányzatok bontakoztak ki, s ezek együttesen nagy mértékben elősegítették a gyermekkép átfarmálódását. A „rég iskola” elvárásaihoz illeszkedő gyermekfelfogás (amelynek sajátosságai leginkább a tananyagot mechanikusan elsajátító, jól alkalmazkodó, szorgalmas tanuló jellemző vonásaival ragadhatóak meg) egyre inkább a támadások keresztüztüzebe került. A passzív, befogadó tanulói attitűdöt előnyben részesítő „hagyományos” nevelést a kultúra- és iskolakritikusok egyaránt heves kritikában részesítették. Az olyan új irányzatok, mint például a pozitívizmus, a pragmatizmus, a kísérleti- és gyermeklélektan friss eredményeinek hatására létrejött a gyermekről felhalmozódó tudást laza szálakkal egységbe szervező gyermektanulmány (pedológia). E diszciplína eredményei, valamint a századforduló egyéb pedagógiai reformmozgalmai (mint például a művészetpedagógia) együttes hatására kialakuló „új gyermek” típusának személyiségjegyei közé sokkal jobban illik az iskolai munkában való aktív, „együtt gondolkodó” részvétel, a művészetek iránti fogékonyság és alkotókedv, a hagyományos tekintélyek megkérdőjelezése, új utak keresése. De az új gyermekkép jellemzői nemcsak az iskolai munka kontextusában írhatók le, hanem tágabb összefüggésekben is.

A formálódó új gyermekkép sajátos módon mitikus elemekkel is gazdagodott. Miután a gyermekből kiinduló pedagógia („Pädagogik vom Kinde aus”) még nem minden esetben rendelkezett egzakt tudományos alapokkal, a hiányok pótlása a vágyak és remények fogalmazódtak meg, s ez jó lehetőséget adott a mítoszteremtéshez. Mítoszok születtek a gyermek veleszületett szépérzékéről és eleve adott erkölcsi érettségéről.

Az empatis reformpedagógusok szívesen képzelték magukat a gyermek helyzetébe. Költői érzékenységről tanúskodó leírást adtak az iskolában „szenvedő gyermek”-ről, aki nap mint átéli az iskola lélekölő rutinjának „lélekgyilkolását” (Ellen Key), miközben a gyermek egyéniségével nem törődő pedáns tanárok csak saját „nevelési igényük” kielégítésére törekzenek. Újjászületett Rousseau ideája a negatív nevelésről, amely nem direkt eszközökkel fejleszt, hanem megteremti a gyermek önmagát kibontakoztató aktivitásának feltételeit. Nagyívű elvárások fogalmazódnak meg az új iskolával szemben, amely „gyermekszerű” a berendezési tárgyak méretétől és ergonómiai jellemzőitől kezdve az alkalmazott tanítási módszerekig. E jelenségcsoport magyarországi vetületeivel foglalkozik a következő szimpózium.

## GYERMEKKÉP-ÉRTELMEZÉSEK A 19-20. SZÁZAD FORDULÓJÁN A KVALITATÍV ÉS KVANTITATÍV TARTALOMELEMZÉS TÜKRÉBEN

**Fáyné Dombi Alice**

*Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Tanárképző Kar  
Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** gyermekkortörténet, gyermekkép-ábrázolás, gyermekszemlélet

A kutatás előzménye, célja, módszerei. A kutatás az SZTE JGYTF Kar Neveléstudományi Tanszékén folyó „Pedagógusmesterség a múltban és jelenben” c. vizsgálat részeként a gyermekkép-értelmezések főbb tendenciáinak feltárását tűzte ki célul. Legfőbb módszerként a kvalitatív és kvantitatív tartalomelemzésre építettünk, a gyermekkortörténet forrásainak narratív jellegű feltárását alkalmaztuk. Kísérletet tettünk a 19-20. század fordulójára gyermekkép-értelmezéseinek elemzésére, különös tekintettel a diákéletről ábrázoló művekre. A téma megközelítésmódját és módszereit tekintve az interdiszciplinaritás talajáról indul.

A kutatás központi kérdése a tradicionális gyermekszerep-változás jellemzőinek bemutatása, a 19-20. század fordulóján való megjelenítése. A feltárt forrásanyagok közül *André Laurie* műveit vettük górcső alá, amelyek az angol és francia diákéletről foglalkoznak, s amelyeknek magyar adaptációi is megtalálhatók. *Laurie* művei a maguk dialógikus-kommunikatív struktúrájával lehetővé teszik, hogy a narratívumot – megkülönböztetve a paradigmatisz gondolkodástól (amely oksági viszonyokat keres, egyetemleges igazságtételekhez vezet), a gyermekkép életszerűségét igazolandó használjuk fel. A narratívum a gondolkodás, az érzelmek, a céltételezés szintjén tárja fel annak a világnak a sajátosságait, amely az említett művekben a gyermek-gyermek, gyermek-felnőtt közötti érintkezés legkülönbözőbb metszeteiben, mintegy külön kis világokban manifesztálódik. Egyfajta prezentációról van szó, amely a „pedagógiai diskurszus-elemzés” alapján képet ad a korszak gyermekkép-szemléletéről. A narratívumok mint a kommunikációs érintkezés legkülönbözőbb metszeteiben megjelenő reprezentációs formák, társadalmi determinációjuk okán pedagógiai folyamatok vizsgálatához, e történetek társas összefüggéseinek megértéséhez vezethetnek.

## GYERMEKEK A CSALÁD ÉS A DUALISTA ISKOLARENDSZER HATÓKÖRÉBEN

Nóvik Attila

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** gyermekkortörténet, pedagógiai sajtó, családtörténet

A dualizmus alatt bekövetkezett társadalmi-gazdasági változások érintették a gyermekeket is. A sokféle változás közül az egyik a kötelező népoktatás elterjedése volt. A folyamat fontosságát bizonyítja, miszerint a kiegyezés előtt kb. 1,2 millió gyermek vett részt az oktatási rendszerben, a századfordulóra ez a szám elérte a 2,5 milliót. Az iskolarendszer ilyen mértékű kiterjedése kihívás elé állította az iskolákat, s a családokat egyaránt. A dualizmus-kori pedagógiai sajtóban kezdetben ez a helyzet a gyermekek nevelésének jogát illető vitákat váltott ki. Az alábbiakban ezt a polémiaát kívánom bemutatni. Mivel a pedagógiai lapokat általában gyakorló pedagógusok írták, a család és az iskola kapcsolatát az ő szempontjukból látjuk, tehát képet kapunk a tanári gondolkodásról is.

Már a kortársak is elismerték az iskola és a család között lévő kölcsönhatás fontosságát. Általános jellemzőként meg kell állapítani, hogy abban minden szerző egyetértett, hogy abban az időben a családi és iskolai nevelés tartalma és célja távol került egymástól, ugyanakkor mégis szoros kölcsönhatásban vannak egymással.

A kölcsönhatás eredményét is mérlegelve három álláspont bontakozott ki. Az iskola prioritását hirdetők szerint a pedagógusoknak kötelességük harcolni a rossz családi nevelés hatása ellen. Ez a tábor azért harcolt az igazáért, mert meg volt győződve, hogy az „egyszerű” emberek nem képesek felmérni gyermekeik valódi érdekeit. A köztes álláspontot képviselők szerint a családnak és az iskolának együtt kell működnie, vagy legalább elismernie az elkülönülő illetőségeket. Ezen nézetet vallók felismerték, hogy a két szélsőséges álláspont nem valósítható meg.

Voltak azonban olyanok is, akik nem egyszerűen csak bírálták az iskolai nevelést, de a magánnevelés, vagy családi nevelés mellett tették le a voksukat. A megoldás a szerzők szerint a magánnevelés. A családi nevelés egyik leghatásosabb programcikkét *Felméri Lajos* írta „Utazás a szobában” címmel. A gyermek neveléséről folyó vitában a felek látszólag a gyermekekért léptek fel, de éppen az ő valódi érdekeik siklottak el. Az igazi harc nem értük, hanem a neki megtanítható tananyagért, erkölcsökért, készségekért folyt. Az iskolai nevelést bírálók nem ritkán maguk is irreális követelményeket támasztottak a gyermekekkel szemben. Ugyanakkor néhány írásban már megtaláljuk a gyermekek felé fordulás első lépéseit is.



## AZ „ÚJ APA”-TÍPUSA A SZÁZADFORDULÓ MAGYAR NEVELÉSI ISMERETTERJESZŐ IRODALMÁBAN

**Pukánszky Béla**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** gyermekkortörténet, pedagógiai ismeretterjesztő irodalom, századforduló

Előadásomban *Ludwig Fertig*, német művelődéstörténész tételével vitatkozva azt kívánom igazolni, hogy a 19. század második felére, illetve a huszadik század elejére átformálódó polgári családokban – az „új anya” típusának elterjedésével párhuzamosan – az apák is egyre inkább új szerepben jelennek meg. Ezek az édesapák feladják a korábbi autoriter-távolságtartó szerepet, részt kérnek gyermekeik neveléséből, s ezt a feladatot mély elkötelezettséggel és érzelmi azonosulással végzik.

*Fertig* véleménye szerint ugyanis a *Rousseau* szellemi hatását elfogadó kifinomult és gyöngéd apák ideje a 19. század folyamán egyre inkább leáldozott, s átadták helyüket a távolságtartó, tekintélyt-parancsoló atyáknak. Ennek a jelenségnek a társadalmi hátterét a német szerző abban véli felfedezni, hogy a polgári társadalmakban a század folyamán fokozatosan kikristályosodtak az alá-fölérendeltségi viszonyok. A változások általában károsan befolyásolták az apa családi nevelő szerepének alakulását: a korábbi familiáris kapcsolatok ismét formálissá váltak, a dolgozó apa egyre jobban elszigetelődött gyermekeitől, akikkel jószerivel csak az ünnepnapokon foglalkozhatott. Így azután a gyerekek számára egyre inkább az anya testesítette meg a melegséget, gondoskodást, felszabadult vidámságot és szeretetet, míg az apa alakja a védelem, a szigor és a rend fogalmával forrott össze.

E sommás véleménnyel vitatkozva magam részéről olyan francia és magyar forrásokat elemzek, amelyek az ellenkezőjét igazolják. Nevezetesen azt, hogy a gyermeknevelést szíven viselő családapa alakja egyre több helyütt megjelenik a 19. század második felének pedagógiai kérdésekkel foglalkozó szépirodalmában és a nevelési kérdéseket boncolgató ismeretterjesztő művekben.

## A GYERMEKRŐL VALÓ GONDOLKODÁS VÁLTOZÁSA MAGYARORSZÁGON A 19-20. SZÁZAD FORDULÓJÁN

Szabolcs Éva

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** neveléstörténet, gyermekkortörténet, gyermekszemlélet

Az előadás annak a neveléstörténeti kutatásnak egy részterületét kívánja bemutatni, amely a magyar pedagógiai sajtóban tematizált szakmai kérdések feltárásával foglalkozik a 19–20. század fordulóján.

Az előadás azt a változást követi nyomon, amely a korabeli, neveléssel, pedagógiával foglalkozó szaksajtóban tettenérhető a gyermekkel kapcsolatos szakmai közbeszéd alakulásában. Ebben az időben Magyarországon megjelenik a gyermekkel kapcsolatos tudományos megfigyelés igénye, terjed a gyermektanulmányi szemléletmód, felfigyelnek a pszichológia tudományának legújabb eredményeire. Hogyan fogadja a pedagógusszakma ezeket az új fejleményeket? Hogyan építi be a szakmai közgondolkodásba a terjedő új szemléletmódot? Feltételezésünk szerint az 1880-as évektől a pedagógiai szaksajtó közvetíti először azokat a pedagógiai-pszichológiai ismereteket, új nézőpontokat, amelyek a gyermekszemlélet valamilyen szintű változását fogják eredményezni. A korabeli pedagógiai sajtótermékek közül megvizsgáljuk a *Kisdednevelés*, *Néptanítók Lapja*, *Magyar Paedagogia*, *Magyar Tanítóképző*, *A Gyermekek évfolyamainak* alakulását az említett szempontok alapján. E mérvadó sajtóforrások mellett néhány korabeli regionális és felekezeti pedagógiai lap (pl. *Népnevelők Lapja*, *Néptanoda*, *Evangélikus Népiskola*, *Népnevelő*), szemléletmódjának feltárására is kísérletet teszünk. E források elemzésekor tekintettel kell lenni arra a tényre, hogy az egyes pedagógiai lapok különböző szakmai elkötelezettségűek, és ez nagymértékben befolyásolja a 19–20. század fordulóján megjelenő új pedagógiai gondolkodás recepcióját. A források feldolgozásakor ugyancsak figyelembe kell venni azt a tényt, hogy az egyes lapok arculatát meghatározó szerkesztők, tudósok, pedagógusok milyen szakmai, pedagógiai tudományos háttérrel rendelkeztek, és hogyan képviselték álláspontjukat a sajtóban.

A lapok közötti szemléletbeli különbségek ellenére megállapítható, hogy a gyermekkel kapcsolatos, a pszichológia előretörésével megjelenő új ismeretek, nézetek jelen voltak a századforduló magyar pedagógiai közgondolkodásában. E tény dokumentálásával azonban nem állítjuk, hogy a pedagógiai gyakorlat is hasonló mértékben megjelenítette és alkalmazta a gyermekekről való megváltozott gondolkodásmódot. Ennek vizsgálata további neveléstörténeti kutatások tárgya lehet.

## **TANÁRKÉPZÉS, PEDAGÓGUS-KUTATÁS**

**Elnök:** Zsolnai József  
Veszprémi Egyetem Pápai Intézete

### ***Előadások:***

#### **A pedagógusok gondolkodása a gyermekek kognitív fejlődéséről**

Hercz Mária  
*Fejér Megyei Pedagógiai Szolgáltató Intézet*

#### **Pedagógusok vallomásai a nevelésügyről**

Hoffmann Rózsa  
*Pázmány Péter Katolikus Egyetem, BTK Pedagógiai Intézet*

#### **Iskola-imázs: a nevelő intézmény percepciója szülők körében**

Hunyady Györgyné  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar*

#### **A pedagógusok lelki egészsége**

Safir Erika és Bagdy Emőke  
*Országos Pszichiátriai és Neurológiai Intézet, Klinikai Pszichológiai Osztály*

#### **Az osztályfőnöki munka tartalmi jellemzői egy országos vizsgálat tükrében**

Sallai Éva  
*Veszprémi Egyetem, Pedagógia-Pszichológia Tanszék*

#### **Óvodakutatás az ezredfordulón – az óvodai nevelés feltételrendszerének átalakulása**

Vágó Irén  
*Országos Közoktatási Intézet*

## A PEDAGÓGUSOK GONDOLKODÁSA A GYERMEKEK KOGNITÍV FEJLŐDÉSÉRŐL

**Hercz Mária**

*Fejér Megyei Pedagógiai Szolgáltató Intézet*

**Kulcsszavak:** pedagóguskutatás, gondolkodáskutatás, kognitív fejlődés

Célom annak feltárása, hogy milyen nézetekkel, preconcepciókkal és értékekkel rendelkeznek a pedagógusok a gyermekek kognitív fejlődésével kapcsolatban. Kutatásom elméleti alapjául a kognitív pedagógia fogalmi keretei szolgálnak.

Rétégzett mintavételi eljárással Fejér megye pedagógusainak 11,7%-át, 666 főt kérdeztem meg a települések 22,4%-ában, az intézmények 19%-ában. A pedagógusok öt csoportját vizsgáltam, óvodapedagógusokat, általános iskolai tanítókat és tanárokat, szakközépiskolai és gimnáziumi tanárokat. Egyes kérdésekben az óvoda, az általános- és a középiskola pedagógusait hasonlítottam össze.

Az empirikus kutatás során Induktív gondolkodás tesztet, összefüggésfeltáró kutatási stratégiát, írásbeli kikérdezést alkalmaztam.

A vizsgálat eredményeinek témakörei: (1) A kognitív fejlesztés helye a pedagógusok célrendszerében; (2) A pedagógusok gondolkodása a gyermekek tudásának változásáról; (3) A gyermekek fejlődését befolyásoló tényezők.

A nevelés-oktatás célrendszeréből kiemeltem azokat, amelyeket a pedagógusok a szakirodalom szerint legfontosabbnak tartottak, s kiegészítettem a kognitív fejlődéssel közvetlenül összefüggő célokkal. A pedagógusok saját értékrendjükben következetesen magasabbnak tartották a vizsgált célokat, mint intézményük értékrendjében. A különféle intézményekben dolgozó pedagógusok értékrendjét összehasonlítva az értelmi képességek fejlesztésének megítélése szempontjából nincs különbség, jelentős eltéréseket találtam azonban az anyanyelvi, az egyéni és a tanulási képességek ranghelyei között.

A tudás változásával kapcsolatos nézetek három jól elkülönülő csoportot alkottak: (1) kognitív pedagógiai, (2) hagyományos didaktikai, (3) kognitív pszichológiai felfogás. A pedagógusok gondolkodásában egyszerre vannak jelen a hagyományos és a kognitív pedagógiai nézetek. Fogalmi rendszerük több esetben ellentmondásos.

A gyermekek kognitív fejlődéséről alkotott nézetek és preconcepciók vizsgálatakor a gyermekek fejlődését befolyásoló tényezők, valamint egyéni jellemzőik és eredményességük közötti kapcsolat értékelését elemeztem.

A pedagóguscsoportok nevelési céljai, szakmai jellemzői legtöbb esetben markánsan elkülönülnek egymástól. A szakmai tudásról és hatékonyságról alkotott nézeteik azonban nem alkotnak rendszert olyan értelemben, hogy csoporton belül minden területen azonos jellegű értékeket és nézeteket képviselnének.

## PEDAGÓGUSOK VALLOMÁSAI A NEVELÉSÜGYRŐL

**Hoffmann Rózsa**

*Pázmány Péter Katolikus Egyetem, BTK Pedagógiai Intézet*

**Kulcsszavak:** pedagógusok, diagnózis, perspektívák

Az Országos Köznevelési Tanács alelnökeként 1997-ben végeztem korábban kérdőíves kutatást pedagógusok körében, felderítendő közérzetüket, törekvéseiket, céljaikat, álláspontjukat.

Idén hasonló kutatásba kezdtem: 500 véletlenszerűen kiválasztott pedagógus címzetthez küldtem szét kérdőíveket ismét azzal a meggyőződéssel, hogy az oktatásügy iránt elkötelezettek számára releváns annak feltárása valójában hogyan vélekednek, mit éreznek és mit gondolnak a nevelésügy helyzetéről és történéseiről maguk a pedagógusok. E módszerrel a korábbinál jobban megérthetjük az iskolákban-óvodákban zajló pedagógiai folyamatokat és azok mozgatórugóit, valamint jobb eséllyel tervezhetjük meg a soron következő stratégiai lépéseket.

A beérkezett kérdőívek válaszait statisztikai illetve szövegelemző módszerekkel összesítem és ismertetem.

A kérdőív kérdései arra irányulnak, hogy  
milyenek látják a pedagógusok

- a saját intézményükben folyó pedagógiai munkát;
- intézményük nevelőtestületi klímáját,
- a pedagógusok felkészültségét;
- az intézményük vezetését;
- az épület állapotát, felszereltségét;
- a gyermekek, tanulók egészségügyi, mentális, szellemi és erkölcsi állapotát és a tendenciákat;
- a szülők intézményhez és a nevelés-oktatás ügyéhez való viszonyát;
- a fenntartó iskolaügy iránti elkötelezettségét.

Arra kerestünk választ, hogy, mi foglalkoztatta a pedagógusokat a leginkább az utóbbi 1–3 évben, mi okozott nekik örömet, bosszúságot, mivel voltak elégedettek és mivel elégedetlenek, mi kötötte le a legtöbb idejüket; hogyan vélekednek a közoktatás-politikáról, mit támogatnak, mivel nem értenek egyet, mit tartanak a nevelésügy előtt álló legfontosabb feladatoknak, és milyen javaslatuk volna. Végül általános elégedettségüket illetve annak mértékét és a pályán való megmaradás személyes okait fogja feltárni a kutatás.

## ISKOLA-IMÁZS: A NEVELŐ INTÉZMÉNY PERCEPCIÓJA SZÜLŐK KÖRÉBEN

**Hunyady Györgyné**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** nevelési értékek, iskolaválasztás, konfliktuskezelés

A szülő a nevelés hagyományos felfogásában is az iskola partnere, a vele való együttműködés (egyik) determináló tényezője a nevelés hatékonyságának. A szülők aktív szerepe az utóbbi évtizedben intézményes formát is öltött az iskola megválasztásának lehetőségében, illetve működésének alakításában és értékelésében. A pluralizálódó társadalom igényeit ma már egy, a fenntartó szerint is differenciált iskolarendszer hivatott kielégíteni. Az iskola és a szülő-közi kapcsolat fontos alkotóeleme a *szülő percepciója az iskoláról*, beleértve ebbe az elvárásait, a nevelésben neki tulajdonított helyet, esetleges konfliktusait rendezésének módjait. A kutatás célja az iskola-szülő kapcsolat ezen kognitív összetevőjének rendszeres vizsgálata annak a törekvésnek a jegyében, hogy az eredmények tükrözzék a különböző fenntartójú iskolákat preferáló szülők pedagógiai felfogásának társadalmi sajátosságait, s azt a visszahatást, amit az iskolákkal való kapcsolat az adott társadalmi közegben a szülők laikus nevelésméltatására gyakorol.

A nemzetközi és hazai szakirodalmi előzményekre építő mérőeszköz az iskola, illetve az iskolai nevelés néhány kiemelt, kulcsfontosságú elemére koncentrált. Ilyenek voltak: az iskolával szembeni elvárások, az iskolaválasztás felidézhető motívumai, az iskolával való megelégedettség szintje és összetevői, az iskolai-pedagógiai konfliktusok kezelésével kapcsolatban megfogalmazódó igények és tapasztalatok, az iskolával való kapcsolattartás formái, a nevelési elvek és probléma megoldási sémák, a gyermekek életkorának szerepe a családi nevelésben, a nevelésre vonatkozó szülői elvek, vélekedések és igények azonosítható forrásai.

A vizsgálat célcsoportja a szülők mintája volt, akiknek nézeteit összevetettük gyermektelen felnőttek vélekedéseivel. Az országos rétegzett minta kiválasztásának szempontja a településjelleg és a látogatott iskola típusa, fenntartója volt. A mintavétel 4 területre (a fővárosra és három, attól társadalmi ismérvekben elütő vidéki régióra) összpontosult. 2000/2001. fordulóján a kérdező biztosok 400+100 25–40 év közötti felnőttet kerestek meg Budapesten, Borsod, Győr-Moson-Sopron és Csongrád megyében a megyeszékhelyeken, egy-egy 30–40 ezer fős kisvárosban és a környező kistélepüléseken. A kiterjedt empirikus anyag adatainak elemzése a szülő iskolaképének, az intézménnyel kapcsolatos elvárásainak különbségeit és változásait a gyermek életkorával, a választott (vagy kényszerűen adódott) iskola típusával, jellegével, a szülő nevelési attitűdjével és társadalmi determinánsaival összefüggésben világítja meg.

## A PEDAGÓGUSOK LELKIEGÉSZSÉGE

**Safir Erika és Bagdy Emőke**

*Országos Pszichiátriai és Neurológiai Intézet, Klinikai Pszichológiai Osztály*

**Kulcsszavak:** pedagógusok, lelki egészség, stresszel való megküzdés

Előadásunkban egy olyan vizsgálat adatait ismertetjük, melynek célja pedagógusok pszichológiai kérdőívekkel történő állapot-felmérése volt. A 100 fős minta óvodapedagógusokból, általános- és középiskolai tanárokból tevődött össze.

Alkalmazott módszerünk a következőkből állt: Spielberger Szorongás Teszt (STAI), Zung Depresszió Skála, Brengelman személyiségvizsgáló eljárása, a stresszel való megküzdés (coping) vizsgálata és Oláh Attila Pszichológiai Immunrendszert mérő kérdőíve. Eredményeink szerint a vizsgált pedagógusok „lelki egészség”-adatai jó átlagértékeket mutatnak. Külön is kiemelkedne a megküzdés kedvező adataira, illetve a személyes motiváció kérdésére.

## AZ OSZTÁLYFŐNÖKI MUNKA TARTALMI JELLEMZŐI EGY ORSZÁGOS VIZSGÁLAT TÜKRÉBEN

**Sallai Éva**

*Veszprémi Egyetem, Pedagógia-Pszichológia Tanszék*

**Kulcsszavak:** osztályfőnöki munka tartalma, a pedagógusok szakmai felkészültsége, kapcsolati minőségek jelentősége az iskolai munkában

Vizsgálatunk célja az volt, hogy feltárjuk a közoktatásban dolgozó pedagógusok gondolkodását, véleményét az osztályfőnöki szerephez kapcsolódó munkáról, amit a pedagógus mesterség meghatározó részének tekintünk. Célunk volt továbbá a pedagógus mesterség tartalmának pontosabb leírása is a vizsgálattal nyert információk alapján. A vizsgálatban általános- és középiskolai tanárok vettek részt (1148 fő).

A kérdőív három témakörben tartalmazott kérdéseket: (1) A pedagógiai munka tartalma, feladatai. (2) A kitöltő pedagógus saját konkrét osztályfőnöki munkájának jellemzői. (3) Az osztályfőnökök kompetenciájára vonatkozó kérdések a szükséges felkészültség, saját hozzáértés. A kérdőív kérdéseire kapott válaszokat több változó mentén statisztikai módszerekkel elemeztük (életkor, nem, végzettség, iskolatípus, szeret-e osztályfőnök lenni).

A vizsgálat eredményei alapján megfogalmazható megállapítások: (1) A pedagógusok gondolkodásában jelen vannak az iskola új kihívásaihoz kapcsolódó munkafeladatok, a kommunikációs kultúra fejlesztése, kooperáció jelentősége, a konfliktuskezelés, viselkedéskultúra, egészséges magatartás, a tanulási kultúra kérdései. (2) A pedagógiai munka tengelyében a pedagógus kommunikációs és kapcsolati kultúrája áll, a kommunikációs készségek, együttműködési készség, szilárd értékrend, a személyiségfejlesztéshez kapcsolódó pszichológiai ismeretek. (3) A preferált továbbképzési témák jelzik a „személyiség-eszközösség” hiányosságait, a kapcsolati nehézségeket, a magatartási problémák, konfliktuskezelési gondok orvoslásához keresnének módszereket. (4) Az általános iskolában és a középiskolában dolgozó pedagógusok között jelentős beállítódásbeli különbség van.

A pedagógus mesterség tartalmának feltárása a pedagógusképzés alapkérdése. Ha pontosabban tudjuk milyen tudás birtokában indulhatnak el az eredményesség esélyével a pályakezdő pedagógusok, a pedagógusképzés programját is ehhez illeszkedően tudjuk változtatni.



## ÓVODAKUTATÁS AZ EZREDFORDULÓN – AZ ÓVODAI NEVELÉS FELTÉTELRENDSZERÉNEK ÁTALAKULÁSA

Vágó Irén

*Országos Közoktatási Intézet*

*Kulcsszavak:* óvodakutatás, óvodapedagógia

Kutatásunk legfontosabb célja volt információkat szolgáltatni a központi és helyi döntéshozóknak, a pedagógusoknak és a közvéleménynek az iskola előtti nevelés rendszerének ezredfordulós állapotáról, legfontosabb intézményi adatairól, működéséről, szervezési megoldásokról, a helyi nevelési programok megszületéséről, a bevezetés személyi (gyereklétszám és összetétel, óvodavezetés, óvodapedagógusok és egyéb személyzet) és tárgyi feltételeiről. A kutatás járulékos célja volt az OECD által koordinált nemzetközi óvodai adatgyűjtési és indikátor-fejlesztési programokba való bekapcsolódáshoz nélkülözhetetlen óvodai adatbázis kialakítása.

Végezetül a magyar oktatáskutatás nagy adósságát is próbáltuk törleszteni, megvizsgáltuk az óvodapedagógusok, illetve közvetlen segítők élet- és munkakörülményeit. Tízszázalékos, településjellegre, igazgatási típusra, a csoportszámmal mért intézményméretre országosan reprezentatív mintán, 469 óvodában az intézményvezetővel, óvodánként 1–1 véletlenszerűen kiválasztott csoportos óvónővel és dajkával, valamint az intézményfenntartójának képviselőjével történt kérdőívfelvétel 2001 áprilisában.

1676 változós adatbázis készült, amely további összekapcsolási lehetőségeket biztosít az statisztikákkal is. Eredményeink azt mutatják, az iskolás kor előtti nevelés intézményrendszerében a kilencvenes években általában, de leginkább napjainkban elsősorban az óvodák igazgatási státusában történtek változások. A trend egyértelműen az önálló óvodák arányának csökkenése, kisebb településeken az óvoda és az iskola közös igazgatás alá vonása, a több ilyen intézményt működtető településeken az óvodák körzetesítése. A nagyobb szervezeti átalakítás mellett zajló egyéb intézményi változások mögött is egyértelműen restriktív törekvések azonosíthatók. Az iskolákhoz képest kisebb arányú fenntartóváltozással együtt is kimutatható, hogy nagy volumenű, erőltetett ütemű intézményi változások zajlottak az óvodai nevelési rendszerben az évtized közepétől napjainkig, melyre erős egzisztenciális szorongással reagáltak az óvodai személyzet tagjai. A rendszer zaklatott állapota nem kedvezett az óvodák tartalmi munkáját megújító helyi programok készítésének, ennek ellenére a nevelőtestületek 56%-a saját fejlesztésű egyedi programot írt.

## **AZ OLVASÁSI KÉPESSÉG KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉSE**

**Elnök:** Cs. Czachesz Erzsébet  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Vári Péter  
Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény

**Előadások:**

### **Az olvasáskutatás helyzete és tendenciái**

Horváth Zsuzsanna  
Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény

### **A beszédhanghallás kritériumorientált fejlesztése**

Fazekasné Fenyvesi Margit  
Károli Gáspár Református Egyetem, Tanítóképző Főiskolai Kar

### **A PDP-modell és az olvasási készség: a kezdő olvasás kritériumorientált fejlesztésének lehetőségei**

Nagy József  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### **Az értő olvasás kritériumorientált fejlesztése**

Cs. Czachesz Erzsébet  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

## Szimpózium összefoglaló

Az olvasási képesség fejlettsége központi jelentőségű a tanulás folyamatában, és a személyiségfejlesztésnek, a nevelésnek is fontos eszköze. Elsajátítása hosszú évekig tart, de sokan még a kötelező iskolázás befejeztével sem tudnak úgy olvasni, hogy önálló írásbeli ismeretszerzésre képesek lennének, vagyis nem alakul az olvasási képességük állandósult, optimális működésű pszichikus komponenssé. A jó színvonalú olvasási képesség szükséges, de nem elégséges feltétele az olvasási készség vagy más néven a dekódolás.

A dekódolási készség kialakítása, vagyis a kezdő olvasók tanítása sem optimális mindenütt az iskoláinkban, de az olvasási képesség, vagyis az értő olvasás kialakítása és fejlesztése sajnos még elhanyagoltabb területe a közoktatásunknak. A szimpózium első előadásában áttekintjük az olvasáskutatás helyzetét, problémáit. A következő három előadásban bemutatjuk a *Nagy József* nevéhez fűződő kutatásnak azt a szeletét, amely a kritériumorientált személyiségfejlesztés stratégiájával az olvasási képesség optimális elsajátítását törekszik megvalósítani.

## AZ OLVASÁSKUTATÁS HELYZETE ÉS TENDENCIÁI

**Horváth Zsuzsanna**

*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény*

**Kulcsszavak:** olvasáskutatás, elméleti kutatás, empirikus kutatás

*Az előadás célja:* az elméleti és empirikus olvasáskutatások fő tendenciáinak áttekintése.

*Az elméleti kutatás dimenziói.* A szövegértő olvasás kutatásának tematizálásához a következő dimenziókat különítem el:

*Személyes:* individuális énépítés, a „bennünk élő képzeletbeli könyvtár”;

– *személyközi:* az olvasási tevékenység és a szövegértés mint tágran értelmezett társas kompetencia, a kommunikáció interaktivitásának társas jelentősége, (ld. pl. az utalást mint szemiotikai többletet a társas kapcsolatok építésében és fennmaradásában, fenn-tartásában);

– *didaktikai:* olvasástanítás, olvasásfejlesztés, a szövegértési kompetenciák szerepe a tanulási képesség szerkezetében, a szövegértést tágabb összefüggésbe ágyazó nézetek: személyes gyarapodás, tantárgyközi, felnőttkori igények, kulturális örökség átadása, kulturális elemzés nézete;

– *társadalmi:* a szövegértés, általában az írásbeliség státusza, az olvasáshoz való hozzáférés társadalomtörténeti, szociális, regionális, nemzedéki-életkori stb. jellemzői;

– *kulturális:* az olvasnivaló kínálata, az olvasás mint kulturális és/vagy civilizációs paradigma, az olvasás alternatívái (szóbeliség, vizualitás), a kultúraváltás jelenségei.

A fent érintett dimenziók is mutatják – és az olvasást érintő, azzal szerves kapcsolatba hozható szempontrendszer korántsem teljes –, hogy az olvasáskutatás interdiszciplináris tevékenység.

*Empirikus kutatások.* A hazai empirikus olvasáskutatás a 70-es évektől datálható, a kezdeményezés az OPI didaktikai műhelyéből indult, az első IEA kutatásokban, majd hazai felmérésekben tárgyasult. A ma is folyó Monitor vizsgálatok rendszere 1986-tól folyamatosan épül és bővül, újabb korosztályokra terjed ki. Ennek az alapkonceptiója a szövegértés eszköztudásként való értelmezése, az elbeszélő, magyarázó és dokumentum típusú szövegek szerint tagolt tesztbázis.

A hazai olvasáskutatás elmúlt kb. 35 éve általában párhuzamosan haladt a nemzetközi folyamatokkal, míg az empirikus kutatások eredményei, illetve más szaktudományos felismerések csekély mértékben, vagy alacsony hatásfokkal épültek be az osztálytermi szintű fejlesztésbe. Makroszintű diagnózisok felállítása időről időre megtörtént, az érintett címzettek azonban nem részesültek a kellő terápiában.

## A BESZÉDHANGHALLÁS KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉSE

**Fazekasné Fenyvesi Margit**

*Károli Gáspár Református Egyetem, Tanítóképző Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** kritikus kognitív készség, optimalizáció, olvasási és helyesírási készség

A kutatás a beszédhanghallást, a beszédhangok megkülönböztetésének képességét vizsgálja, amelynek jelentős a szerepe a tiszta beszéd, az olvasás és a helyesírás folyamatában, az olvasási és a helyesírási készség elsajátításában. A beszédhanghallás spontán fejlődő készség, amely óvodáskor közepére/végére a gyerekek egy részénél ki is alakul, ezért az iskolaérettségi vizsgálatok során csak akkor mérik, ha egyéb tünetek alapján tanulási zavar vagy tanulásban akadályoztatottságra gyanúja merül fel. Célja a beszédhanghallási készség kiemelése a gyógypedagógia köréből, hogy az óvodapedagógusok és a tanítók is kellő ismereteket kapjanak jelentőségéről, mechanizmusáról és fejlesztésének szükségességéről. További cél, hogy a pedagógusok olyan eszközök birtokába jussanak, amelyek a fejlettség analitikus diagnózisára alkalmas. Végül az optimális elsajátítás kritériumának meghatározása alapján elvégezzük a kritériumorientált stratégiát működtető kísérleteket, amelyek alapján megkezdődhet a gyakorlati alkalmazás.

A készség alapkomponeenseinek felkutatása a fonetika és a logopédia eszközeivel elméleti kutatásokat igényelt. További feladat a beszédhanghallás összetevőinek mérésére szolgáló feladatsor összeállítása és kísérleti kipróbálása a tesztfejlesztés módszereivel. A teszt bemérése országos reprezentatív mintán történt, az adatok feldolgozása statisztikai módszereket igényelt.

*A kutatások eddigi eredményei.* A tesztfejlesztés módszereivel elkészül a beszédhanghallási készség analitikus diagnózisra alkalmas tesztje. Megtörtént az országos reprezentatív felmérés húszezernyi óvodással és első–második osztályos tanulóval. Elkészült a kritériumorientált fejlesztés stratégiájához egy módszertani füzet, feladatgyűjtemény, és megvalósult az első kísérlet hat óvodában és négy iskolában. Az alkalmazó kísérlet előkészítéseként befejeződött közel száz pedagógus kiképzése, akik 2001. szeptemberében megkezdik a beszédhanghallás kritériumorientált fejlesztésének alkalmazó kísérletét.

*A kutatás jelentősége.* Ha lehetővé válik beszédhanghallás analitikus diagnózisa és kritériumorientált fejlesztése az óvoda középső csoportjától kezdve, az iskolába lépők többsége fejlett beszédhanghallással léphet iskolába. A többiek beszédhanghallásának tudatos fejlesztése az iskolában fejezhető be. Mindennek köszönhetően a kezdő olvasás-tanítás eredményesebbé tehető, a nem organikus eredetű áldiszlexia burjánzása a preventív funkciójú kritériumorientált fejlesztésnek köszönhetően felszámolható.

## **A PDP-MODELL ÉS OLVASÁSI KÉSZSÉG A KEZDŐ OLVASÁS KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGE**

**Nagy József**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** olvasási készség, vizuális szófelismerő rutin, zárt pszichikus alapkompone-  
nens

*A kutatás céljai és módszerei.* A kognitív pszichológia, az etológia és a kognitív tudomány, azon belül a konnekcionizmus új eredményei, a PDP-modell lehetővé teszik az *olvasási készség* (a dekódolás) mint az olvasási képesség (az értő olvasás) alapjának, egyik feltételének újraértelmezését. A kutatási cél mindenekelőtt az, hogy a felhalmozott új ismereteket az olvasástanítás eredményessége szempontjából felhasználjuk. Keressük a PDP-modell jellemzői ismeretében az olvasástanítási problémák, a diszlexia elburjánzásának magyarázatát, a megoldás lehetőségeit. Ezeknek az elméleti kutatási eredményeknek az empirikus ellenőrzése és a gyakorlati hasznosítás érdekében a kutatás további célja tesztek kifejlesztése az olvasási készség (a betűző-szótagoló olvasási készség, a szóolvasási és a toldalékolvasási rutinok, a mondatolvasási, valamint a szövegolvasási készség) analitikus diagnózisa szolgáltatásban (tesztfejlesztés). Ezekkel a tesztekkel reprezentatív felméréseket kell végezni a fejlődési folyamatok feltárása és az optimális elsajátítás kritériumainak kidolgozása érdekében (adatfelvétel, adatelemzés). Majd mindezek birtokában megkezdhető az olvasási készség kritériumorientált fejlesztése (kísérlet).

*A kutatások eddigi eredményei.* A fent jelzett elméleti kutatások eredményeként kialakult az olvasási készség kritériumorientált fejlesztésének hipotetikus modellje. Elkészült a betű-felismerési teszt. A vizuális szórutinok készletének meghatározása érdekében szógyakorisági vizsgálatok készültek. Szóolvasási tesztek születtek.

*A kutatás jelentősége.* Az eddigi kutatások eredményei azt ígéri, hogy a kritériumorientált fejlesztés stratégiájával minden ép tanulóban kialakulhat az optimálisan működő olvasási készség mint az olvasási képesség (az értő olvasás) alapja, feltétele.

## AZ ÉRTŐ OLVASÁS KRITÉRIUMORIENTÁLT FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGE

**Cs. Czachesz Erzsébet**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** olvasási készség, értő olvasás, előismeretek, szövegfeldolgozó műveletek

*A kutatások célja.* A magyar oktatási rendszer egyik kritikus pontja az olvasás tanítása. A nemzetközi összehasonlító pedagógiai eredménymérésekben a magyar tanulók és felnőttek teljesítménye a hetvenes évektől, az első IEA-mérésektől kezdve máig, messze elmarad a kívánatos szinttől. Az okokat keresve a kutatók a sokféle eltérő magyarázat mellett abban a kérdésben azonos véleményen vannak, hogy az olvasási képesség problémáiért az iskolai oktatás nem megfelelő fejlesztési stratégiája a felelős. Ez az úgynevezett célorientált stratégia, mely szerint adott a cél: mindenkit meg kell tanítani olvasni. A gyakorlatban azonban a tanulók a legkülönbözőbb szintű olvasási képességgel lépnek ki az iskolából. Nincs megadva az elérendő szint kritériuma és nincs hatékony stratégia az optimálisan működő olvasási képesség kifejlesztéséhez. A szegedi műhelyben három évtizede folyó képességekutatás eredményeiből következő egyik felismerés, hogy az alapvető készségeket és képességeket addig kell fejleszteni, amíg az optimális elsajátítás, begyakorlottság be nem következik, függetlenül attól, hogy a tanuló hány éves, hányadik évfolyamra jár. Ez az úgynevezett kritériumorientált fejlesztési stratégiával valósítható meg. Ennek az a feltétele, ami egyúttal kutatás célja is, hogy rendelkezünk az egyes tanulók olvasási képességének és az országos helyzet analitikus diagnózisát lehetővé tevő értékelő eszközök rendszerével, az értő olvasás fejlődésének ismeretével a közoktatási rendszer teljes vertikumában. Ismernünk kell továbbá az olvasási képesség optimális működésének jellemzőit, aminek alapján kidolgozható az optimális elsajátítás kritériuma. Végül pedig megkezdhető a kritériumorientált fejlesztés kísérlete.

*A kutatás módszerei.* A fenti célokból jelenleg a hazai és a nemzetközi tapasztalatok, a hazai és külföldi kutatások, felmérések adatai alapján az olvasási képesség optimális működésének a feltárása folyik az optimális elsajátítás kritériumainak kidolgozása érdekében.

*A kutatás jelentősége.* A beszédhanghallás kritériumorientált fejlesztésének kísérletei, az olvasási készség kritériumorientált fejlesztésének előkészítő kutatásai után az olvasási képesség (az értő olvasás) kritériumorientált fejlesztése érdekében is megkezdődhetnek az empirikus kutatások.

## **FELSŐOKTATÁS HATÁRAIN KON TÚL**

**Elnök:** Kozma Tamás  
Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék / Oktatóskutató Intézet

**Opponens:** Hrubos Ildikó  
Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem Szociológia Tanszék /  
Oktatóskutató Intézet

### **Előadások:**

#### **Magyar nyelvű főiskola Beregszászon**

Orosz Ildikó  
*Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, Beregszász, Ukrajna*

#### **A Partiumi Keresztény Egyetem**

Szűcs István  
*Partium Alapítvány Keresztény Egyeteme, Nagyvárád, Románia*

#### **Székelyföldi régió és regionális egyetem: párhuzamok és lehetőségek**

Süket Levente  
*Erdélyi Magyar Tudományegyetem Csíkszeredai Campus, Csíkszereda, Románia*

#### **Magyar nyelvű tanítóképzés Romániában**

Barabási Tünde és Péter Lilla  
*Benedek Elek Tanítóképző Főiskola, Székelyudvarhely, Románia*

#### **A szlovákiai magyar tudományosság és az elitképzés**

Szabó Zoltán  
*Selye István Láthatatlan Kollégium, Komárom, Szlovákia*



## Szimpózium összefoglaló

A 20. század második fele Európa-szerte a felsőoktatás expanziójának kora volt. Összetevői: a felsőoktatás iránti társadalmi/lakossági igények gyors növekedése, illetve az erre (eltérő tradíciói szerint) válaszoló felsőoktatási politikák. Az expanzió a kontinens északnyugati térségeiből a délkeletiek felé terjedve, az 1980-as években érte el Európa keleti felét. Az 1990-es években világszerte az expanzió második szakasza figyelhető meg; amelybe az európai ún. reformállamok (a volt szocialista országok) fáziseltolódással csak most kapcsolódnak be.

E reformállamok oktatási expanzióját sajátosan akadályozza az a tény, hogy együtt-élő nemzetek alkotják őket, mégpedig nemzetállami keretek között. A nemzetállamok rendszerint egységes oktatási rendszereket fejlesztettek ki. A nemzeti oktatási rendszerek bővülését azonban már akadályozza az a körülmény, hogy elsősorban a többségi nemzetek fiataljainak nyújtanak anyanyelvű továbbtanulást. Ebből az következik, hogy a kisebbségi lakosság körében alacsonyabb marad az iskolázottság, lassabban növekednek a (felső)oktatás iránti igények, és ennek megfelelően szűkebbek a rendelkezésre álló (felső)oktatási kapacitások is. Mindez hátráltatja az oktatás expanzióját azokban az országokban, amelyekben több nemzet él együtt.

Különösen érzékelhető a folyamat megrekedése a határmenti térségekben, ahol a lakosság nemzetiségi összetétele vegyes, és ahol a fejlesztések a diktatórikus uralmi rendszerek miatt is elmaradtak. E térségekben – a határ mindkét oldalán – kimutathatóan stagnál a helyi társadalom iskolázottsága, és ez hozzájárul a határmenti térségek fokozódó gazdasági leszakadásához. E régiók oktatásfejlesztéséhez olyan regionális egyetemekre van szükség, amelyek különböző képzéseket foglalnak magukban, szolgálják a régió teljes lakosságának szükségleteit (a határ mindkét oldalán), és a régió társadalmának tudományos/kulturális központjaivá képesek válni.

A szimpózium keretében az előadók azokat a fejleményeket ismertetik, amelyek az ún. kisebbségi/nemzetiségi harmadfokú képzés területén az elmúlt évtizedben Magyarország szomszédságában következtek be. A szimpózium jellege összehasonlító, amennyiben ezeket a fejleményeket egyrészt a megismert nemzetközi (európai) trendekbe illeszti bele, másrészt az egyes eseteket azonos értelmezési keretben (határmentiség, kisebbségek, regionalitás, oktatási expanzió) értelmezzük.

## MAGYAR NYELVŰ FŐISKOLA BEREGSZÁSZON

**Orosz Ildikó**

*Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola*

*Kulcsszavak:* kisebbségi felsőoktatás, pedagógusképzés, migráció (elvándorlás)

1997-ben megindult a magyar nyelvű pedagógusképzés Beregszászon. Azért volt rá szükség, mert Kárpátaljáról erősödő volt az elvándorlás Magyarország felé, ami különösen érzékelhető volt az anyanyelvi iskolázásban. Ez az első államilag elismert és támogatott felsőoktatási intézmény a határon túl. Ez a helyzet meghatározza az intézmény indításának valamennyi nehézségét (tantervek, tankönyvek, épület, hallgatói összetétel, oktatók, finanszírozás, elismertség). Az intézménynek regionális szerepköre van, különösen az Ungvári Egyetem közelsége miatt. Helyzetét és kilátásait nagyban meghatározza földrajzi fekvése, valamint támogatási lehetőségei.

## A PARTIUMI KERESZTÉNY EGYETEM

**Szűcs István**

*Partium Alapítvány Keresztény Egyeteme*

**Kulcsszavak:** kisebbségi felsőoktatás, multikulturális oktatás, Partium

A nagyváradi magyar nyelvű felsőoktatás esete eltér más (erdélyi, romániai) intézmények körülményeitől. Itt az úgynevezett partiumi lét és határ közelsége a meghatározó. Az intézmény feladata kiszolgálni az Erdély és az országhatár között élők továbbtanulási igényeit (elsősorban a magyarokét). A nagyváradi magyar nyelvű felsőoktatás és a városban működő román felsőoktatás viszonyát ami a román tanítási nyelvű szak(ok) indítását is felveti – fejleszteni lehet és kell is. A későbbiekben fog majd körvonalazódni ennek az intézménynek a pozíciója a Sapientia Alapítvánnyal kapcsolatosan is.

## **SZÉKELYFÖLDI RÉGIÓ ÉS REGIONÁLIS EGYETEM: PÁRHUZAMOK ÉS LEHETŐSÉGEK**

**Süket Levente**

*Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Csíkszeredai Campus*

*Kulcsszavak:* kisebbségi felsőoktatás, regionális egyetem(ek)

A jelenlegi romániai egyetemalapítás erőfeszítései közepette felvetődik a regionális egyetem(ek) kérdése is. A Székelyföld regionális szerepkörének, országbeli elhelyezkedésének meghatározása még nincs lezárva – különféle tervek vannak. A nemzetközi párhuzamok tükrében indokoltnak látszanék egy regionális szerepkörű intézmény telepítése, fejlesztése is. Ugyanakkor megindul az erdélyi magyar egyetem székelyföldi campusán az oktatás. A két törekvés összehangolása sajátos kutatási és szervezési feladatokat jelent.

## MAGYAR NYELVŰ TANÍTÓKÉPZÉS ROMÁNIÁBAN

**Barabási Tünde és Péter Lilla**

*Benedek Elek Tanítóképző Főiskola*

**Kulcsszavak:** kisebbségi felsőoktatás, tanítóképzés, romániai oktatásügy  
(oktatáspolitikai)

A romániai és magyarországi tanítóképzés tartalmának és szervezeti formáinak összehasonlítása segít megmagyarázni, hogy milyen eltérésekre kell számítanunk a romániai és a magyarországi felsőoktatás terén általában is. Ugyanakkor érdemes ezeket az eltéréseket nemzetközileg is mérlegelni. Minden jel szerint a romániai magyar nyelvű tanítóképzés sajátos eredője kell legyen a mindkét országbeli, valamint a nemzetközi törekvéseknek.

## A SZLOVÁKIAI MAGYAR TUDOMÁNYOSSÁG ÉS AZ ELITKÉPZÉS

**Szabó Zoltán**

*Selye István Láthatatlan Kollégium*

**Kulcsszavak:** kisebbségi felsőoktatás, virtuális egyetem, tudománypolitika (szlovákiai)

A *Selye István Láthatatlan Kollégium* kreatív válasz arra a helyzetre, amely a kilencvenes években kialakult a szlovákiai magyar nyelvű felsőoktatás körében. Ez az intézmény egyrészt otthont nyújt magyarországi kihelyezett képzéseknek, másrészt viszont kezdeménye lehet a nyugat-szlovákiai regionális kisebbségi/magyar felsőoktatásnak, Komárom székhellyel. A Szlovákiában most alakuló felsőoktatási politika során most folyik ezen intézmény a további funkcióinak, jövőbeli szerepkörének tisztázása alatt, különös tekintettel a nyitrai egyetemen folyó multikulturális törekvésekre.

## **OKTATÁSI MÓDSZEREK, TANKÖNYV, TANESZKÖZ**

**Elnök:** Ballér Endre

**Előadások:**

**A tankönyvellátás változásai hazánkban a rendszerváltozást követően**

Ábrahám István

*Budapesti Gazdasági Főiskola Pénzügyi és Számviteli Főiskolai Kar*

**Az európai integráció német, osztrák, svájci és magyar történelemtankönyvekben  
(összehasonlító tankönyvelemzés)**

Fischerné Dárdai Ágnes

*Pécsi Tudományegyetem, Központi Könyvtára*

**Történeti attitűdök az ismeretek alkalmazásának vizsgálatában**

Nagy László (Miklós)

**Problématípusú feladatok a középiskolai kémia tanításában**

Soltész György\* és Kiss Edina°

*\*Debreceni Egyetem TTK, Kémia Szakmódszertani Részleg*

*°Péchy Mihály Műszaki Középiskola*

**A kémiai fogalmak természete**

Tóth Zoltán

*Debreceni Egyetem, TTK Kémia Szakmódszertani Részleg*

## A TANKÖNYVELLÁTÁS VÁLTOZÁSAI HAZÁNKBAN A RENDSZERVÁLTOZÁST KÖVETŐEN

**Ábrahám István**

*Budapesti Gazdasági Főiskola, Pénzügyi és Számviteli Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** tankönyvellátás, tankönyvek minősége

A rendszerváltozással együttjáró változások jelentősen megváltoztatták a tankönyvek világát Magyarországon. E folyamat sajátos vonásának megértéséhez a rendszerváltás előtti tankönyvhelyzetből kell kiindulnunk.

(1) 1949 óta lényegében egyetlen kiadó bocsátotta ki a magyar tankönyveket a Tankönyvkiadó Nemzeti Vállalat 1949-ben alakult, a korábban már nagy tapasztalatokat szerzett szakemberekből verbuválódott a kiadót meghatározó felelős szerkesztői gárda. A kiadott tankönyvek többsége jól megírt, jól szerkesztett mű volt, lehetett eredményesen tanulni-tanítani velük. Alapvetően ez magyarázza, hogy közvetlenül a rendszerváltás után a tankönyveket nem kellett frontálisan lecserélni. (2) A teljesen új tankönyvek nagyobb arányú megjelenésének a rendszerváltás első éveiben több akadály volt: (a) jól használható tankönyvet általában nem lehet rövid idő alatt elkészíteni; (b) megkezdődtek az új Nemzeti Alaptanterv kialakításának munkálatai, így a kiadók és a szerzők váratlanul álláspontra helyezkedtek; (c) a régi, jókezü tankönyvszerzők kivártak, mert a szerzői munka elismerésében is változásokat vártak; (d) a Tankönyvkiadó maga is bizonytalan helyzetbe került, nem láthatta világosan a perspektívákat; (e) az iskolák is új tanterveket, irányelveket vártak és részükről sem jelentkezett jelentősebb igény új tankönyvekre. (3) 1992 őszétől a helyzet kezdett megváltozni: mind több új típusú iskola szerveződött, ahol saját tanterveket dolgoztak ki, amelyekhez határozott tankönyvigények is kapcsolódtak. Megváltozott a gazdasági környezet is: a tankönyv 1993. január 1-jétől szabadárú lett. (4) A fentiek következtében az 1993/94. tanévtől élenkülés tapasztalható a tankönyvfronton, bár igazi tankönyvpiacról még nem lehet beszélni és a változások sokszor kemény ütközésekkel, „fronthelyzetek” kialakulásával is járnak. A tankönyvellátás terén is „4M” köré csoportosíthatók a problémák: a) milyen könyvek készüljenek, b) mennyi legyen ezek példányszáma, c) miből történjen a gyártás finanszírozása, d) milyen módon jut el a tankönyv a fogyasztóhoz? (5) Az 1994/95. tanévre több mint 60 kiadó könyvei szerepelnek a tankönyvlistán, tehát a régi Tankönyvkiadó monopóliuma elvileg megszűnt. Gyakorlatilag viszont az 1993/94. tanévre az iskolák közismereti tankönyveinek mintegy 80%-a a Nemzeti Tankönyvkiadótól származik.



## **AZ EURÓPAI INTEGRÁCIÓ NÉMET, OSZTRÁK, SVÁJCI ÉS MAGYAR TÖRTÉNELEMTANKÖNYVEKBEN (összehasonlító tankönyvelemzés)**

**Fischerné Dárdai Ágnes**  
*Pécsi Tudományegyetem, Központi Könyvtára*

**Kulcsszavak:** tankönyvelemzés, történelemtankönyvek, európai integráció

A tankönyv mint a társadalmak történetileg létrehozott terméke maga is társadalmi viszonyok, értékek leképeződése, a közgondolkodás sajátos tükré, így a kutatás lehetséges tárgya is. Az európai integráció téma kiválasztásával egy aktuális európai oktatáspolitikai szándék megnyilvánulását, a történelemtankönyvek európai dimenzióját vizsgáltuk meg. Arra kerestük a választ, hogy a történelemtankönyvek mennyi és milyen információt adnak az európai integrációról, a tervezett Európai Egyesült Államokról. A tankönyvek Európa-ábrázolása rendelkezik-e pedagógiai dimenzióval? Vizsgálatunkba 1990 után megjelent 17 német, osztrák, svájci és magyar tankönyvet vontuk be.

A tankönyvek mennyiségi, és minőségi elemzését végeztük el. A tartomelemzéshez kategóriákat és ezek címszavait fogalmaztunk meg. A címszavak összessége a tankönyvekben jelen lévő tudáskanon. Az elemzés legfontosabb eredménye az volt, hogy bebizonyítottuk, hogy növekedett a téma tankönyvi terjedelme, viszont nagy különbségek vannak a vizsgált országok történelemtankönyveinek európai integráció képe között. A téma tudáskanonja nem kikristályosodott. Az európaiságot kifejező szimbólumok magyarázata, az európai identitással, értékekkel kapcsolatos információk nem szerepelnek a tankönyvek magyarázó szövegében, legfeljebb a didaktikai apparátusban. Az illusztrációk tematikus megoszlása megfelel az alapszöveg tematikus súlypontjainak, tehát, felerősítik az alapszövegben kifejtett tartalmakat.

Az alapító Németország, a később csatlakozó Ausztria, a belépni nem szándékozó Svájc, és a csatlakozni kívánó Magyarország tankönyveinek európai integráció képe között markáns különbség van. A német, osztrák tankönyvek, amelyek nagy hangsúllyal tárgyalják az európai integrációt bonyolult, konfliktusokkal terhelt és kompromisszumokat igénylő folyamatként ábrázolják, azt ösztönzik a diákokat arra, hogy megértsék, elfogadják az európai integráció jelentőségét. A magyar és svájci tankönyvekben a történeti dimenzió dominál, az európai integrációnak elsősorban, gazdaságtörténeti, valamint esemény és országtörténeti tárgyalása markáns. Hiányzik viszont az integrált Európának a nemzetállami konstrukcióval szembeni előnyei, hátrányai, a téma kritikus megközelítése.

## TÖRTÉNETI ATTITÜDÖK AZ ISMERETEK ALKALMAZÁSÁNAK VIZSGÁLATÁBAN

Nagy László (Miklós)

**Kulcsszavak:** ismeret, kognitív kompetencia, cselekvés

A képességfejlesztő iskola egyik alappillére az alkalmazástudás kialakítása. Időszerűvé vált a vonatkozó vizsgálatok és alkalmazásszemlélet történeti oldalának áttekintése az alkalmazás olykor tisztázatlan lényegének értelmezéséhez és iskolai fejlesztéséhez.

Az alkalmazásvizsgálatok előfokát az 1920-as évektől a wüzburgi iskolában végzett gyakorlati feladatmegoldó gondolkodáslélektani vizsgálatok jelentik. Később hazai viszonylatban az alkalmazás ismereti attitűdje volt a hangsúlyos és az alkalmazásban nyújtott teljesítményt, az ismeretek elsajátítása kritériumaként értékelték.

A tudományos-technikai forradalom időszakában teljesedett ki először általánosan az alkalmazás jelentősége. Az attitűdváltás egyrészt a gondolkodás különböző (konkrét, absztrakt) formái együttműködésének kimutatásában és hangsúlyozásában mutatkozott meg, másrészt az alkalmazás gyakorlati és cselekvésorientáltságának fölerősödésében mind a feladatok megválasztásában, mind az alkalmazási tevékenység formáiban.

Az alkalmazás eszméje expanzív jelleget öltött. Az 1980-as évek elején, amikor az IEA vizsgálatokban megjelentek az alkalmazásfeladatok, a magyar diákok az alkalmazásfeladatok megoldásában is kiváló teljesítményt nyújtottak.

A rendszerváltás évtizedében újra ismerettűlsúlyos lett az oktatás, újratermelődött az ismerettudás és az alkalmazástudás közötti szakadék. A kognitív pszichológia és kognitív pedagógia hatására a kognitív kompetencia fogalma alatt fölerősödtek az alkalmazás-vizsgálatok a pedagógiában.

Attitűdváltozások mentek végbe az alkalmazás értelmezésében is: az alkalmazást az ember mindennapi környezetét alkotó gyakorlati élet jelenségeihez kötik. Ugyanakkor az alkalmazásból kivonták a cselekvést, így az alkalmazás kognitív jelleget ölt, mentális tevékenységgé válik. Vizsgálata jobban közelít az oksági gondolkodás, mint az ismeretek gyakorlati alkalmazásának vizsgálatához. Disszonancia jött létre az alkalmazástudás tartalma és tevékenységformája között, bár kibontakozóban van egy új megállapítás: gondolkodni csak az ismeretek alkalmazásával lehetséges.

Vizsgálódásaink a science, a pragma és a cognitio nem éppen szerencsés vetélkedésére hívja fel a figyelmet az alkalmazással kapcsolatban. Egységes funkcióban való működésükhöz a tanulás olyan korszerű értelmezésének kell megvalósulnia, amely szerint a tudás a cselekvésre való képesség.

## PROBLÉMATÍPUSÚ FELADATOK A KÖZÉPISKOLAI KÉMIA TANÍTÁSÁBAN

**Soltész György\* és Kiss Edina<sup>0</sup>**

*\*Debreceni Egyetem TTK, Kémia Szakmódszertani Részleg,*

*<sup>0</sup>Péchy Mihály Műszaki Középiskola*

**Kulcsszavak:** szubjektív probléma, alkotó alkalmazás, variációs feladatsor

A szubjektív probléma az egyén számára olyan új feladatot jelent, amely bizonyos mértékig analóg a korábban megoldott feladatokkal, de azoknál nehezebb. A problématípusú feladat megoldásához nem elegendő a meglévő ismeretek, a tanult megoldási módszerek egyszerű felidézése, felhasználása. Az alkalmazás magasabb szintjére, alkotó gondolkodásra van szükség. Fel kell ismerni a rejtett analógiákat a korábban megoldott feladatokkal, ki kell bővíteni a tanult megoldási módszerek alkalmazhatóságát; az ismert módszerek, algoritmusok újszerű kombinációját kell létrehozni. A teljesen előzmény nélküli feladat, amellyel kapcsolatban az egyénnek egyáltalán nincs ismerete, az adott pillanatban többnyire nem oldható meg. A problémamegoldáshoz szükséges a megfelelő motiváltság: a tanuló vállalja a feladatot, hajlandó foglalkozni a megoldáskereséssel.

Sajátos ellentmondás, hogy amikor egy-egy megoldási módszert alaposan meg akarunk tanítani, sok gyakorlással rutint, sztereotípiákat alakítunk ki. Ugyanakkor meg kell akadályozni, hogy az eljárások merev megoldásmóddá alakuljanak: azt is meg kell tanulni, hogy ezeken hogyan léphetünk túl, hogyan válthatunk át az alkotó gondolkodásra. A feladatok sokféle megfogalmazása, a feltételek széleskörű variálása az egyik hatásos eszköz a sztereotípiák ellen. A gyakorlásba beiktatott látszólag hasonló, de egészen más megoldásmódot igénylő feladat, továbbá a típuseljárás speciális eseteinek és kivételeinek felsorakoztatása is ugyanezt a célt szolgálja.

A középiskolában nem elégedhetünk meg a kémiai feladatmegoldás szakmai-tantárgyi alapjainak feldolgozásával. Foglalkozni kell a problémamegoldás módszertanával is. A problémamegoldás néhány tanulságos mozzanatát a pszichológiából is ismert logikai feladatokkal és megfelelően kiválasztott kémiai feladatokkal szemléltethetjük.

A középiskolai kémiatanítás változatos lehetőségeket nyújt a problémamegoldás tanításához. A kémiai problématípusú feladatok tartalmilag sokfélék lehetnek, bármelyik információforráshoz kapcsolódhatnak: számolási feladat, kísérlet, modellezési feladat, síkábra (fénykép, rajz), kémiai rejtvény.

A gondolkodási kultúra fejlesztése, a szellemi munka technikájának tanítása, az önálló, alkotó gondolkodásra való igény kialakítása fontos didaktikai és pedagógiai cél, a problématípusú feladatok megoldása ennek a munkának fontos állomása és eszköze.

## A KÉMIAI FOGALMAK TERMÉSZETE

**Tóth Zoltán**

*Debreceni Egyetem, TTK Kémia Szakmódszertani Részleg*

**Kulcsszavak:** fogalom, kémia, tanulás

Számos felmérés és attitűdvizsgálat bizonyítja, hogy a kémiát a tanulók nehéznek találják, és nem szeretik. Az okok között szoktuk emlegetni a tanulókísérletek háttérbe szorítását, a tananyag túlzottan elméleti és tudományos jellegét, a napi alkalmazásoktól való eltávolodását. Újabban azonban egyre több szó esik arról, hogy a nehézségek egyik okát a kémia sajátos, sok szempontból a többi természettudományos tárgytól eltérő fogalomrendszerében kell keresni.

A természettudományos fogalmakat két nagy csoportra oszthatjuk: spontán vagy természetes fogalmakra és tudományos vagy szabályok által meghatározott fogalmakra. Ellentétben a többi természettudománnyal, a kémia legtöbb alapvető fogalma a második csoportba tartozik, vagyis a tanulók ezeknek a fogalmaknak a többségét iskolai tanulmányaik során ismerik meg.

A kémiai fogalmak egyik sajátossága azok többszintű (makro-, részecske- és szimbólumszintű) értelmezése. Ezért okoz nagy nehézséget például a fizikai és kémiai változás, valamint a vegyjel, a képlet és a reakcióegyenlet tanítása. Az előbbi esetben a makro- és a részecskeszintű értelmezés különbözősége, az utóbbi esetben pedig a három szint egyidejű bevezetése jelenti a problémát.

A legtöbb kémiai fogalom jelentése a tudomány fejlődése során megváltozott, de az elnevezés továbbra is az eredeti, általában a makroszintű értelmezéshez kötődik. Ezek között vannak olyan fogalmak, amelyek esetén elég lenne az eredeti jelentést tanítani és használni. Vannak olyanok, amelyek esetén az eredeti és a korszerű jelentést egyaránt kell tanítani, de azokat térben és időben egymástól elválasztva, és találunk olyanokat is, amelyek esetén csak a modern értelmezést célszerű tanítani és használni.

A kémiai fogalmak egy része korántsem olyan jól definiált, mint ahogy azt általában a tudományos fogalmaktól elvárjuk. A kémia elméleti rendszerére jellemző a fogalmak jelentésének kontextus függősége és a jelenségek többszörös modellekkel történő értelmezése. Ez nem jelent nagy problémát a kémiában járatos szakember (szakértő) számára, annál nagyobb nehézség azonban a tanulók (újoncok) számára.

Mivel a legtöbb kémiai fogalmat nem lehet egyszerűen definíciók segítségével tanítani, nagyon fontos, hogy a tantervkészítés, a tankönyvírás és a tanítás során tekintettel legyünk a kémiai fogalmak kölcsönös egymásra épülésére és a fogalmak kialakításának spirális menetére.

## NEVELÉS- ÉS MŰVELŐDÉSTÖRTÉNET

**Elnök:** Kelemen Elemér  
Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Tanítóképző Főiskolai Kar

*Előadások:*

**A kultuszminiszter Lukács György**

Felkai László

**Az interpretátorok lehetőségeiről és felelősségéről a tudás posztmodern korszakában**

Fenyő Imre  
*Debreceni Egyetem, Filozófiai Intézet*

**A neveléstudomány művelődéstörténeti közegbe ágyazása**

Géczi János  
*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet, Oktatásmódszertan Tanszék*

**A sportpedagógia kialakulása és fejlődése Magyarországon**

Horváth László és Osztotics Péter  
*Nyíregyházi Főiskola, BMFK Pedagógia Tanszék*

**Prohászka Lajos történelemszemlélete és neveléstörténeti munkássága**

Orosz Gábor  
*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

## A KULTUSZMINISZTER LUKÁCS GYÖRGY

Felkai László

*Kulcsszavak:* Lukács György, tanügyi reformok

A dualizmus korában a kultusztárcát irányító miniszterek között néhánynak tevékenységével alig, vagy egyáltalán nem foglalkozott neveléstörténelmünk. Magyarázható ez az, hogy vagy rövid ideig viselték ezt a tisztséget, vagy jelentőségük nem közelítette meg az olyan egyéniséget, mint amilyen például *Eötvös, Trefort, Wlassics, Apponyi* volt.

Előbbiekhez tartozott többek között *Lukács György* (1885-1950), aki 1905. június 18-tól 1906. március 6-ig, tehát alig fél évig ült a bársonyszékben. Miniszterségének ismertetése mindeddig nem haladta meg egy-egy lexikonban megjelent rövid szócikk mértékét. Ennél már csak azért is többet érdemel, mert a *Fejérváry* kormány tagjaként szép számban vezetett be – vagy tervezett – újításokat a magyar tanügybe.

Programja sokban csatlakozott elődjének, *Berzeviczy Albert*nek elgondolásaihoz, de abban sajátos egyéni vonások is felfedezhetők, hiszen rendelkezései az oktatás gyakorlatában, a tananyagban nem kevés új szempontot juttattak érvényre. A népoktatás területén, ezen belül különösen például az ismétlő iskolák tanulmányi rendjét érintő reformjával a nép megélhetési viszonyainak javítását vette célba, amikor az adott vidék éghajlatának, talajviszonyainak figyelembe vételével úgy alakította a tananyagot, hogy az szakszerűbben szolgálja a mezőgazdaságban dolgozók műveltségét.

Az általa szegyeteljesnek minősített állapotban lévő tanítóképző intézetek színvonalának emeléséhez az állami felügyelet szigorításával kívánt hozzájárulni.

Megítélése szerint a polgári leányiskolákban a házi munkát, a háztartás vezetését elősegítő tanfolyamok létesítése és egyáltalán a polgári iskolákban folyó oktatás gyakorlatiasabbá tétele képes csak a közgazdaság terén produktívabb munkára alkalmas polgári réteget kialakítani. A közgazdasági szemlélet fokozásától, az ipari és a kereskedelmi szakismeretek bővítésétől egyben a társadalmi gondolkodás megváltoztatását is remélte.

Míg fenti intézkedései többségükben lényegében szociális elgondolásaiból fakadtak, nem feledhetők azok a határozott lépései sem, amelyek a magyarnak mint államnyelvnek a terjesztését, ennek érdekében a magyar nyelv tanítását kívánták eredményesebbé tenni – főleg a görögkeleti és más, többségükben nem magyar anyanyelvűek által látogatott iskolákban. Hasonló megfontolások vezették, amikor a nemzeti tartalmú tantárgyaknak, így a magyar irodalomnak, a történelemnek és a földrajznak az óraszámát emelte a felsőbb leányiskolák tantervében. A tudományok és a művészetek pártolása terén tett intézkedései ugyancsak igazolják a róla szóló megemlékezés aktualitását.

## AZ INTERPRETÁTOROK LEHETŐSÉGEIRŐL ÉS FELELŐSSÉGÉRŐL A TUDÁS POSZTMODERN KORSZAKÁBAN

**Fenyő Imre**

*Debreceni Egyetem, Filozófiai Intézet*

**Kulcsszavak:** posztmodern, interpretáció, ironia

A posztmodernitás feltételei között a tudás állapotváltozáson megy át. A tudás átalakulását a nagy narratívákkal szembeni univerzális kételyként értelmezem. Ez a változás kihat a társadalomra és az egyes emberek életvilágaira. Az önteremtés szabadsága számára nyílik tér azzal, hogy megrendül a bizalom az univerzalisztikus világmagyarázatokban. Így az emberek a folyamatosan alakuló világ változó körülményeinek megfelelően szabadon választva alakíthatják ki személyiségüket, társadalmukat. Mindez a tanári-nevelői képről kialakult hagyományos szemléletünk felülvizsgálatára készít bennünket. Mennyiben felelnek meg a posztmodernitás feltételeinek a közvetítendő ismeretek ontológiai jellegzetességeiről vallott nézeteink, illetve megfelel-e ezen ontológiai jellegzetességeknek az ismeretek megszokott közvetítési módja.

A nagy narratíva-típusú legitimáció képes volt tekintélyével szavatolni a stabil viszonyítási rendszert, mely hozzásegít a dolgok értelmezéséhez. E viszonyítási rendszer nem tagadja eltérő értelmezési lehetőségek egyidejű létét, de állítja: képes azok közül kiválasztani az egyetlen helyest. A nagy narratívákba vetett bizalom megrendülésével elvész a stabil viszonyítási rend, az értelmezési hálózat elveszíti centrumát. Nem áll többé rendelkezésre mérce annak egyértelmű eldöntésére, mely magyarázat igaz, melyik hamis.

A tanári tevékenység interpretációs folyamatként való felfogása ad lehetőséget elemzésünk folytatására. Az interpretátor (a tanár) a megértés elősegítője, aki megosztja tapasztalatait tanítványaival, hogy azok mélyebben és gazdagabban érthessék meg a világot. A tudás metafizikai korszakában azt kívánja elősegíteni, hogy diák valódi tudás birtokába jutva az egyetlen igaz magyarázatra találjon. A tudás posztmodern korszakában a feladata az, hogy a tanítványoknak megmutassa a dolgok magyarázatának sokszínűségét, a hálózathoz való választás módját és jelentőségét; kialakítsa saját tapasztalatok megszerzésének, idegen interpretációk megismerésének képességét, és ezzel önteremtésre tegye képessé tanítványát. Felelősége a tanítványa iránti köteleesség, amelyre az ironia eszköze teheti képessé őt. Az ironikus interpretátort remény hajtja, hogy nem fogja még öntudatlanul sem hagyni alternatív nézetek és az ezeken alapuló önteremtések elnyomását, hogy az emberek önteremtését a szabadság segíti majd.

## A NEVELÉSTUDOMÁNY MŰVELŐDÉSTÖRTÉNETI KÖZEGBE ÁGYAZÁSA

**Géczi János**

*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet, Oktatásmódszertan Tanszék*

**Kulcsszavak:** neveléstörténet, művelődéstörténet, tanárképzés

**A kutatás célja:** A művelődéstörténet tantárgy bevezetése, hatásának felmérése a pedagógusképzésben.

**Módszer:** tantárgyfejlesztés, taneszközrendszer kidolgozása, felmérő lapok készítése, kitöltetése és értékelése.

**Eredmények:** A Pécsi Tudományegyetem Tanárképző Intézetében fél évtizede folyik művelődéstörténeti oktatás. Korábban a tanárszakos hallgatók speciális oktatásban vehettek fel a nyolc féléven keresztül tartott kurzussort, amely az európai világképeket és a gondolkodástörténeti változásokat mutatta be. A 2000/2001 tanévben alapozó tantárgyként minden tanárszakos hallgató számára kötelezően bevezetésre került a Művelődéstörténet tantárgy. A hallgatók az első évben egyidejűleg veszik fel a Neveléstörténet (2 óra) a Művelődéstörténet (1 óra) elméleti tárgyakat és a két tantárgyhoz közösen tartozó történeti, forráselemző gyakorlatot (1 óra). Az összehangolt tantervek szerint a Művelődéstörténet a művelődéstörténeti korszakok világképének és emberképének, valamint a gondolkodás- és intézménytörténetének, a Neveléstörténet pedig az ezek által meghatározott gyermekképének és iskoláztatás történetének, a szűken vett értelmű pedagógia-történetnek a bemutatását vállalta. A program sajátossága, hogy a muszlim művelődés- és neveléstörténetet is bőven tárgyaljon.

A nevelés történetének széles művelődéstörténeti közegbe való ágyazása nem csak a tanulók műveltségi tudását bővíti, de erőteljesen rámutat a tanulók szaktárgyi, pedagógiai és civilizációs ismereteinek azonos halmazára: a nevelésügyi folyamatok értelmezését megkönnyíti, a tudás átadásának európai technológiáit egységes meghatározottságúnak tetelezi.

A kurzussal egyidőben a hallgatók elvárásainak, véleményének alakulását felmérésekkel, tesztekkel ellenőriztük: a tanulmányok megkezdése előtt s befejezése után szociológusok által készített, a háttérkörülményekre rálátást biztosító felmérőlapokat, a tanulmányok közben a művelődéstörténeti tudást illetve a művelődés- és neveléstörténeti oktatás összhangját megmutató teszteket töltötték ki hallgatóink. A mintegy 700 hallgatói véleményegyüttes értékelése is megtörtént.

**Pedagógiai jelentőség:** A neveléstudomány és a civilizációs tudományok távolságának csökkentése, a tanárszakos hallgatók rendszerszemléletének fejlesztése.



## A SPORTPEDAGÓGIA KIALAKULÁSA ÉS FEJLŐDÉSE MAGYARORSZÁGON

**Horváth László és Osztotics Péter**

*Nyíregyházi Főiskola, BMFK Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** testnevelés, sporttudomány, sportpedagógia, történetiség

A szerzők kutatási célként tűzték ki, hogy a sportpedagógia történetét lehetőleg minél alaposabban feltárják az előzményekkel együtt és figyelemmel kövessék napjainkig.

A munka során alapvető volt a különböző levéltárakban folytatott adatgyűjtés (MOL, SZSZBMÖL), korabeli szak- és társasági folyóiratok, szak- és szépirodalmi könyvek, egyéb kiadványok tanulmányozása, szükséges volt az analógia, rekonstrukció és következtetés tudományos igényű alkalmazása is, valamint interjúk készítése a téma országos híré, nagy tapasztalatokkal rendelkező szakértőivel. A sportpedagógia a neveléstudomány és a sporttudomány határán elhelyezkedő, viszonylag fiatal alkalmazott pedagógiai tudomány, mely a sportoló személyiség fejlődési törvényszerűségeit vizsgálja. Magyarországi kialakulása a két világháború közötti időszakra tehető, de előzményei megtalálhatók a dualizmus korában is. Az 1871-ben megindult tornatanító-képzés hozta magával, hogy néhány év múlva a pedagógia heti 2 órában oktatott önálló tárgyként fontos szerepet játsszon a tornaszakemberek képzésében. Innen már nem vezetett hosszú út a sportpedagógia megjelenéséhez, mely szorosan összekapcsolódik a Testnevelési Főiskola 1925 szeptemberében induló működésével. Itt először csak általános pedagógiai oktatás valósult meg *Quint József* szakmai irányítása mellett, majd az 1930-as évektől a külföldi szakírók magyarra fordított művei alapján megkezdődött a sportpedagógia oktatása. Az első „Sportpedagógia” címet viselő munkák *Herbert Haag* és *Pierre de Coubertin* tollából jelentek meg. 1948-ban jelent meg *Zibolen Endre*: Sportpedagógia című műve, mely inkább neveléstudományi szinten vizsgálja a sportpedagógiai összefüggéseket. A Testnevelési Főiskolán csak a megalakulás 25. évében jött létre a szaktanszéki rendszer, de az új tanszékek között megtalálható a Neveléstudományi Tanszék is. Szorosan e tanszékhez kapcsolható a sportpedagógiai kutatások megindulása is, amelyek eredményei különböző főiskolai jegyzetekben jelentek meg. Az alapfokú sportvezetői tanfolyamok résztvevői számára indított sportpedagógiai képzés az 1965/66-os tanévben először a nappali tanári, majd a többi tagozaton is elkezdődött. Az 1990-es években megerősödtek a sportpedagógia művelésének vidéki bázisai, amelyek a tanárképzés főiskoláihoz és egyetemeihez kapcsolódtak, így Pécsen, Egerben, Nyíregyházán és másutt sportszakemberek százai nőttek fel.

## PROHÁSZKA LAJOS TÖRTÉNELEMSZEMLÉLETE ÉS NEVELÉSTÖRTÉNETI MUNKÁSSÁGA

**Orosz Gábor**

*Debreceni Egyetem, Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** szellemtörténet, kultúrfilozófia, neveléstörténet

**A kutatás célja:** *Prohászka Lajos* neveléstörténeti tartalmú előadásszövegeinek bemutató elemzése.

*Prohászka* történetfilozófiáját a történet („történeti”) és a kultúra fogalmának, jelenségének elválasztó és összekapcsoló, egymásra vonatkoztatott értelmezése jellemzi. A „történeti” hermeneutikája a kultúrfilozófiában (a kultúra feltárásában), míg a „kultúra” a történetiben keletkezik, valósul meg. Mindkettő az ember személyes magatartásából származik: a kultúránál az alkotás – ezzel a stílus – a történetinél a cselekvésben jelenlévő lelkiismeret – ezzel az etika – a szervező az értelmező, az értékelő. *Prohászka* minden olyan megközelítést, törekvést igyekszik elkerülni, amely a történet és a kultúra „egybe-mosását” és ezzel az egyiknek a másikban történő feloldódását eredményezné. Így helyteleníti a kultúrmorfológiát, vagy a történeti esetén a pozitívizmushoz erősen kapcsolt szociológiai magyarázatokat, a történelem szociológizálását. Történetfelfogása szellem-történeti, pedagógiaelmélete kultúrfilozófiai.

Neveléstörténeti előadásait, könyveit történelemfilozófiai felfogása alapján lehet és kell elemezni. Megfogalmazza: a tanároknak készülő fiataloknál a neveléstörténetben való tájékozottság a mindenkori jelen megértésének tartozéka, különösen így van ez a közelmúlt történeti sajátosságai esetében. Előadásait végignézve, rendszerbe állítva határozottan észlelhetők nemcsak képzési szándékai, de az is, hogy bármely nevelési problémával foglalkozik írásaiban, beszédeiben, annak kibontásánál jelen van a történetiség, a történeti áttekintés igénye.

A Pázmány Péter Tudományegyetemen a pedagógia nyilvános rendes tanáráként (1937–1949) a neveléstörténet oktatását *Fináczy Ernőtől* különböző – ám *Fináczy* munkásságát soha meg nem tagadó – történetfilozófia alapján végezte.

Az elemzett források:

- 1) Filozófiai – pedagógiai írásai: A nevelés, mint kultúrfilozófia; Történet és kultúra; A vándor és bujdosó; Az oktatás elmélete; MPT ülésein elmondott beszédei.
- 2) Neveléstörténeti előadásai és az 1945 után megjelentett, vagy megjelentetésre előkészített neveléstörténeti könyvei.
- 3) 1945 után az MTA pályázatokra és a Pázmány Péter Tudományegyetem habilitációs dolgozataira írt véleményei.

## NYELVTANÍTÁS

**Elnök:** Nikolov Marianne  
Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

*Előadások:*

### **Értelem és értelmesség a nyelvtanításban**

Bárdos Jenő  
*Veszprémi Egyetem, Angol Nyelv és Irodalom Tanszék*

### **A szakmai meggyőződést befolyásoló tényezők pécsi általános iskolai angoltanárok körében**

Bors Lídia  
*Baranyai Pedagógiai Szolgálatok Központja, Angol Tanári Információs és Módszertani Központ*

### **Érvényes-e még az anyanyelvre való támaszkodás elve a nyelv-pedagógiában?**

Budai László  
*Veszprémi Egyetem, Angol Nyelv és Irodalom Tanszék*

### **A kéttannyelvű oktatás hatása az anyanyelvi kompetenciára**

Cs. Czachesz Erzsébet, Lesznyák Márta és Vidákovich Tibor  
*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

### **Az egységes német nyelvi érettségi vizsga a szakközépiskola szemszögéből**

Einhorn Ágnes  
*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény*

## ÉRTELEM ÉS ÉRTELMESSÉG A NYELVTANÍTÁSBAN

**Bárdos Jenő**

*Veszprémi Egyetem, Angol Nyelv és Irodalom Tanszék*

**Kulcsszavak:** értelmesség, kommunikatív kompetencia, kulturális kompetencia, nyelvtanítástörténet, nyelvtanulási stratégiák

Bármely nyelvtanár kínzó dilemmája lehet az a tény, hogy a nyelvtudás in vitro megszerzésének útján csak döcög a szekér. A vívőanyagoknak, vagyis a tananyagoknak ugyanis többnyire az értelmességnek még a látszatát is sikerül elkerülniük. Miért gondolták mégis azt évszázadokon át, hogy a nyelvtanulás csiszolja az értelmet; hogy a mentális gimnasztika megfelel az ép testben ép lélek elvárásainak? A szerző nyelvtanítástörténeti elemzésekkel és kortárs párhuzamokkal bizonyítja, hogy az értelem kiművelésére nem minden módszer volt egyformán alkalmas. A mai nyelvtanítás célképzete a kommunikatív kompetencia kialakítása a nyelvtanulóban. Bár ez a modell világszerte elfogadott, mégis számos olyan jelenség akad, amely a kanonizált modellekbe nem fér bele. A kérdés az, hogy az értelem kiművelése mint célképzet szempontjából lehetséges-e, vagy érdemes-e átrendezni a már elfogadott teleológiát.

## A SZAKMAI MEGGYŐZŐDÉST BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK PÉCSI ÁLTALÁNOS ISKOLAI ANGOLTANÁROK KÖRÉBEN

**Bors Lídia**

*Baranyai Pedagógiai Szolgálatok Központja, Angol Tanári Információs és  
Módszertani Központ*

**Kulcsszavak:** szakmai gyakorlat, iskolai végzettség, szakmai munkaközösség

Előadásomban a Pécsen angol nyelvet tanító általános iskolai tanárok szakmai meggyőződését és továbbképzési szokásait vizsgáló kutatásom eredményéről számolok be.

Jelen kutatás célja tanári kérdőívek részletes elemzése alapján összefüggések kimutatása a tanári attitűdök és a tanítási gyakorlat hossza között, valamint az attitűdök és a tanári végzettség szintje között. Ezen belül vizsgáltam a továbbképzési szokások alakulását a pályán eltöltött idő és végzettségi szint függvényében, valamint a szakmai munkaközösségek hatását a tanítási gyakorlatra és meggyőződésre.

A kitöltött kérdőívek összesen 33 angol nyelvet tanító pedagógus tanári hitvallását tükrözik. A vizsgált intézmények a pécsi önkormányzati angol tagozatos iskolák egy-harmadát képviselik, a tanárok az angolt tanító pedagógusoknak mintegy felét.

A kérdőívben adatokat gyűjtöttünk az angol nyelvtanítással töltött évekre, az iskolai végzettségre, majd a szakmai fejlődés biztosításának módjára vonatkozóan. Egy kérdés az alapszintű nyelvtudás eléréséhez szükséges tanítási időt mérlegelteti a tanárokkal. A tanulók motiváltságáról, előnyös és hátrányos tulajdonságairól kialakított tanári véleményeket is vizsgáltuk, ezen kívül a nyelvi készségek fejlesztésének tanórai megoszlását, az értékelés gyakoriságát, a tanórai munkaformák arányát is kutattuk. Egy-egy kérdés a nyelvi kódváltás okait keresi, a tanórán használt tankönyvek, egy a kiegészítő tananyagok iránt érdeklődik. A jó nyelvtanár ismérveit, a sikereket, valamint az egyéni fejlődési lehetőségeket kutatja egy kérdéscsoport. Az utolsó két kérdés az idegen nyelvi munkaközösség hatékonyságára irányul.

A kérdőívek elemzése alapján meglehetősen összetett kép rajzolódik ki a tanárok meggyőződésének alakulására vonatkozóan: szakmai gyakorlatuk hossza, iskolai végzettségük és a közvetlen munkatársaikkal való konzultáció egyaránt alakítja azt. Az egyéni eltérések mindemellett jelentősek, ezek vizsgálata azonban nehezen megvalósítható, nem is volt e kutatás célja.

## ÉRVÉNYES-E MÉG AZ ANYANYELVRE VALÓ TÁMASZKODÁS ELVE A NYELV-PEDAGÓGIÁBAN?

**Budai László**

*Veszprémi Egyetem, Angol Nyelv és Irodalom Tanszék*

**Kulcsszavak:** implicit és explicit kontrasztivitás

Az 1972-ben hazánkban megjelent két igen jelentős, bár már elfelejtett idegennyelv-oktatási módszertani könyv – részben szovjet szerzőkre hivatkozva, de a magyarországi gyakorlatnak is megfelelően – érvényesnek nyilvánítja „az anyanyelvre való támaszkodás” elvét, illetve másképpen fogalmazva: „a tanulók anyanyelvi vonatkozásának” elvét. Mind a két mű óv azonban a metodikai alapelvek dogmatikus értelmezésétől.

Az angolszász idegennyelv-oktatási módszertan, ha úgy tetszik, nyelvpedagógia, saját korlátainak következményeként ritkán mutat érdeklődést a tanulók anyanyelve iránt. Úgy tesz, mintha a tanulónak nem is lenne anyanyelve, annak semmi különösebb hatása nem lenne tanítási és tanulási folyamatokra, eredményekre vagy eredménytelenségre. Megelégedhetnénk e megállapítással, és józan belátásunk szerint tennénk a magunk dolgát, ha az angolszász szakirodalom más okokból ugyan, de nem lenne ugyanolyan erőszakos és magát mindennél tökéletesebbnek kimondó, mint annak idején a marxistának kikiáltott irányzatok voltak, aminek a hatása olyan korszerű nyelvpedagógiai műben is könnyen kimutatható, mint *Bárdos Jenő* könyve (*Idegen nyelvek tanításának elméleti alapa és gyakorlata*, 2000). Valószínű, hogy az angolnyelv-oktatásra sokkal erősebben hatnak az anyanyelvet mellőző felfogások, mint más idegen nyelvek esetében. Az angolszász nyelvpedagógia térhódítása azonban ronthatja más nyelvet oktató pedagógusok éleslátását is.

Könnyű kijelenteni, hogy a helyes út minden bizonnyal a két szélsőség között van. Ezt az utat azonban pontosan ki kell jelölni a változó feladatoktól, az oktatás szubjektív és objektív feltételeitől és természetesen az adott idegen nyelvtől függően. Meg lehet ugyan próbálni az anyanyelvet letagadni, egyetlen magyar szót sem szólni az idegen nyelvi órákon, de az anyanyelv mindig ott van a tanuló tudatában, és érvényesíti rontó vagy javító hatását. Helyesebben járunk el tehát, ha tudomásul vesszük az anyanyelv mindenkor jelenlétét, és teszünk annak az érdekében, hogy csökkenthessük zavaró, és kihasználhassuk pozitív hatásait.

Az előadás amellett érvel, hogy az idegennyelv-oktatás különböző objektív és szubjektív tényezőit figyelembe véve különbséget kell tennünk implicit és explicit kontrasztivitás között, és hogy az anyanyelvre való támaszkodás nagyon általános elvének érvényessége mindig csak konkrét esetekben értékelhető.

## A KÉTTANNYELVŰ OKTATÁS HATÁSA AZ ANYANYELVI KOMPETENCIÁRA

**Cs. Czachesz Erzsébet, Lesznyák Márta és Vidákovich Tibor**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** kétnyelvűség, kéttannyelvű oktatás, anyanyelvi kompetencia

Egy második nyelv tanulása az utóbbi 20–30 év kutatási eredményei szerint, pozitív kognitív hozammal jár, függetlenül attól, hogy a nyelvelsajátítás szimultán módon, vagy esetleg kéttannyelvű oktatás keretei között zajlik. A magyarországi kéttannyelvű oktatásnak gazdag története van, amelyre jellemző a sokszoros újrakezdés. Ma már több tucat általános- és középiskolában folyik a tanítás a magyar mellett egy másik nyelven is. Hazánkban a tanításnak ez a formája – úgy tűnik – elsősorban elitképzési funkciókat tölt be, holott a világban kialakult és ma is működő rendszerek a kisebbségi oktatásban is alkalmazzák a kéttannyelvű tanítást. Keveset tudunk azonban a hazai kéttannyelvű oktatás eredményességéről. Kutatásunk arra irányul, hogy milyen a két nyelven történő tanulásnak a hatása a kognitív kompetenciára. Ebben az előadásban az anyanyelvi kompetencia néhány kiemelt területének eredményeiről, az olvasásról, a fogalmazásról és a helyesírásról számolunk be.

Vámos Magyarország tannyelvi atlasza című könyvében (1998) feltárta és leírta a hazai kéttannyelvű oktatás minden formáját. Erre alapozva és személyes közreműködésével a hazai kéttannyelvű középiskolák közül kisorsoltunk hat intézményt az ország különböző régióiból. A mintába az iskolákban működő kéttannyelvű osztályokon kívül minden évfolyamból egy hagyományos osztályt is választottunk. Így összesen 1314 tanulót, 702 kéttannyelvű osztályba, és 612 kontroll osztályba járó tanulót vizsgáltunk. A vizsgálatot SZTE Pedagógiai Tanszékén működő MTA Képességkutató Csoport sztenderdizált tesztjeivel és feladatlapjaival végeztük. Minden tanulóval felvettünk a szociális-kulturális háttérükre vonatkozó adatokat, illetve intelligencia és motivációs tesztet is.

Az adatfelvétel 2000 tavaszán történt meg. Egyértelműen megállapítható, hogy a tanulók (a kísérleti és kontroll osztályokban is) teljesítménye általában magasabb, mint a hagyományos középiskolákba járóké. A kéttannyelvű osztályba járó tanulók teljesítménye általában magasabb, mint a kontroll osztályokba járóké, de nem találtunk a fejlődési mintákban szignifikáns különbséget a vizsgált képességekben. Az anyanyelvi kompetencia már említett részterületeinek teljesítményei általában összefüggenek egymással és az intelligenciateszten elért eredménnyel, de a helyesírási képesség bizonyos fokú különállást mutat. Minél idősebbek azonban a tanulók, azaz minél magasabb évfolyamra járnak, annál kevesebb a szignifikáns összefüggés.

## AZ EGYSÉGES NÉMET NYELVI ÉRETTSÉGI VIZSGA A SZAKKÖZÉPISKOLA SZEMSZÖGÉBŐL

**Einhorn Ágnes**

*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény*

**Kulcsszavak:** idegennyelv-tanítás, szaknyelvoktatás, érettségi vizsga

Az érettségi vizsga fejlesztési munkálataihoz kapcsolódóan 2000 tavaszán az OKI kutatást végzett szakközépiskolai némettanárok és szakmai tanárok, továbbá szakiskolai némettanárok körében. Kérdőíves felméréssel elsősorban arról kívántunk adatokat gyűjteni, hogy milyenek a szakképző iskolai németnyelv-tanítás alapfeltételei és tartalmi sajátosságai, milyen mértékben érvényesül a szakmai jelleg a nyelvtanításban, milyen eredményeket érnek el a tanárok, és hogyan vélekednek az érettségi vizsga egységesíthetőségéről.

A *nyelvtanítás alapfeltételei* a szakközépiskolákban sok tekintetben rosszabbak, mint a gimnáziumokban: többnyire csak egy idegen nyelvet tanítanak kevesebb az intenzív nyelvi program, a tanulók általános iskolából hozott nyelvtudására általában nem tudnak építeni. Az itt *érettségizők nyelvtudása* nagyon különböző: sokan olyan alacsony szintű nyelvtudással hagyják el az iskolát, amely az alapvető kommunikációra is csak korlátozottan alkalmas.

A *szakmai jellegű nyelvhasználat tanításában* nagy különbségek figyelhetők meg. Sok iskolában előkészítő jelleggel vagy önálló tárgyként azt, ami a későbbi sikeres nyelvhasználat szempontjából fontos is. A szaknyelvoktatás ugyanis nem válik el mereven az általános nyelvoktatástól, az általános nyelv tanítása előkészítheti a szaknyelvoktatást. A szakmai jellegű nyelvhasználat tanítása a szakmai orientációt is segítheti, erősítheti. A helyi tantervek azonban sok esetben nem igazodnak ehhez és kevés tankönyv tesz lehetővé valamilyen szakmai irányú nyelvoktatást.

A szakmai és a nyelvtanárok véleménye nagyon megosztott arról, hogy szükség van-e a szakmai tartalmak bevezetésére az idegennyelv-oktatáson belül, továbbá hogy *mikor érdemes elkezdeni a szaknyelvtanítást*.

Az *egységes érettségi vizsga koncepciója az idegennyelv-tanítás szempontjából problematikusnak tekinthető*. Ez ugyanis ellentmond annak az alapjában véve jó gyakorlatnak, amely a tanulók várható nyelvhasználatához igazodva határozza meg a tanítási tartalmakat. Továbbá ha a szakközépiskolai nyelvoktatás alapfeltételeit nem sikerül gyökeresen megváltoztatni, akkor az egységes idegen nyelvi érettségi vizsga minimális szintjét nagyon alacsonyan lehet csak meghatározni, mindenki számára kötelező vizsgatárgyról lévén szó.



## **AZ OKTATÁS ÉS NEVELÉSSZOCIOLÓGIA, SZOCIÁLPSZICHOLÓGIA PROBLÁMAI**

**Elnök:** Forray R. Katalin  
Oktatáskutató Intézet

*Előadások:*

### **Relaxáció és a stresszel való megküzdés**

Bagdy Emőke  
*Károli Gáspár Református Egyetem, Pszichológia Tanszék*

### **Serdülő diákok erkölcsi ítéletalkotásának országos vizsgálata – nyitott kérdések elemzése**

Buda Mariann  
*Debreceni Egyetem, Neveléstudományi Tanszék*

### **A depresszió a személyiségdimenziók és a teljesítménymotiváció kontextusában 12-13 és 16-17 éves tanulók esetében**

Lázár Sándor  
*Partiumi Keresztény Egyetem, Társadalomtudományi Tanszék Nagyvárad  
Románia*

### **A gyenge tanulók családi és iskolai megítélése**

Zsoldos Márta  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai  
Kar Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet*

### **A gyermekkori kötődések szerepe a szociális kompetencia fejlődésében**

Zsolnai Anikó  
*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

## RELAXÁCIÓ ÉS A STRESSZEL VALÓ MEGKÜZDÉS

**Bagdy Emőke**

*Károli Gáspár Református Egyetem, Pszichológia Tanszék*

*Kulcsszavak:* egészségvédelmi tréningprogram, relaxáció, stresszel való megküzdés

Előadásomban egy olyan munkát mutatok be, mely egy átfogó egészségfejlesztő modellekísérlet részeként a Nemzeti Egészségvédelmi Intézet „Együtt egészségesen” programjába illeszkedett. A Magyar Relaxációs és Szimbólumterápiás Egyesület 30 órás tréningprogramja mentálhigiénés célkitűzésű volt. A relaxáció tanítását, a stresszekkel való hatékony megküzdés elérését, a pszichoszomatikus összefüggések tudatosítását, ezek önrőből történő szabályozását; a pszichovegetatív zavarok feloldásának módosítását kívánta elérni. A célcsoport óvodapedagógusokból, testnevelőkből és egészségügyi dolgozókból, illetve általános iskolai tanítókból/tanárokból állt.

Elvégeztük a módszer hatékonyság-vizsgálatát is. A tréning elején és lezárásakor a 62 főből álló csoport tagjainak pszichológiai kérdőívekkel mért adatait hasonlítottuk össze. A tesztek a szorongás, illetve depresszió szintjére, egyes személyiségjellemzőkre, a pszichológiai immunrendszer és stresszekkel szembeni megküzdés hatékonyságára vonatkoztak. Előadásunkban a mért adatok kedvező alakulását és összetevőit elemezzük.

## SERDÜLŐ DIÁKOK ERKÖLCSI ÍTÉLETALKOTÁSÁNAK ORSZÁGOS VIZSGÁLATA – NYITOTT KÉRDÉSEK ELEMZÉSE

**Buda Mariann**

*Debreceni Egyetem, Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** erkölcsi dilemmahelyzetek mint vizsgálati eszközök, az erkölcsi szocializációs vizsgálatának módszertani problémái, típusalkotás

Az erkölcsi és jogi szocializáció az iskolában című kutatás részeként, hetedik és tizedik évfolyamon tanuló diákok körében elvégzett kérdőíves vizsgálatban ( $n=3316$ ). A tanulóknak morális dilemmahelyzetekben kellett állást foglalniuk valamelyik döntési változat mellett. A zárt kérdésként megjelenő dilemmahelyzetekhez megjegyzéseket is fűzhettek.

Ezekből következtethettünk az előhívott érzelmi és kognitív momentumokra, a döntés hátterére, indokaira. Ezek az önmagukban is fontos és érdekes eredmények életszerűbbé, érvényesebbé teszik a zárt kérdéseket, lazítanak annak módszertani korlátain.

A megjegyzéseket tartalmuk szerint tipizáltuk és kódoltuk. Elemeztük az egyes típusok megjelenésének sajátosságait. Az egyes csoportokon belül elkészítettük a szövegszerű elemzést is az egyes tartalmi elemek előfordulásának gyakoriságairól. A feldolgozást három lépcsőben végeztük. Az első fázisban – miután a megjegyzéseket kódoltuk – mennyiségi elemzéseket végzünk annak kiderítésére, mely kérdés milyen típusú válaszokat indukált, illetve milyen tényezők valószínűsítik bizonyos fajta válaszok megjelenését. A második fázisban megjegyzések konkrét tartalmát vizsgáltuk, hogy kiderítsük, milyen gondolatok, motívumok munkálnak egy-egy választás hátterében.

A kódolásnál a következő kategóriákat használtuk. *A típus:* finomítja, pontosítja a kérdőív kínálat megoldási lehetőségeket, gyakran egyszerűen valamiféle kibúvót keres, bizonyos esetekben viszont a probléma kreatív megoldását adja. *B típus:* utalás a körülményekre, személyes viszonyokra. *C típus:* a racionalitás megjelenése, a választás józan, érzelemmentes magyarázata, a döntés indoklása *nem* morális tartalmú. *D típus:* morális indoklás, erkölcsi elv megfogalmazása. *E típus:* kiigazítás, utalás a helyzet nem hiteles, nem életszerű stb. voltára. *F típus:* a kérdőívre, illetve a kutatókra vonatkozó kritika. *G típus:* nem szorosan a tárgyhoz tartozó megjegyzések. Az utolsó lépésben összevetettük a megjegyzések tartalmát a zárt kérdésekre adott válaszokkal, illetve a zárt kérdések döntései által kirajzolt jellegzetes típusokkal.

## **A DEPRESSZIÓ A SZEMÉLYISÉGDIMENZIÓK ÉS A TELJESÍTMÉNYSZÓRÍTÁSI KONTEXTUSÁBAN 12-13 ÉS 16-17 ÉVES TANULÓK ESETÉBEN**

**Lázár Sándor**

*Partiumi Keresztény Egyetem, Társadalomtudományi Tanszék  
Nagyvárad, Románia*

A depresszió különböző szintjeinek hatásait kívántuk felmérni a tanulók személyiségdimenzióira, teljesítményszórítási, megküzdő mechanizmusaira, tanulási szórítási és tanulási orientációira.

A felmérés alanyai 5. és 9. osztály tanulói, erdélyi és partiumi iskolákban (N=1850). A kutatási cél megvalósítására tesztbateriát állítottunk össze, melynek elemei: a Kovács féle gyermekdepressziós teszt, Eysenck- és Freiburger személyiségteszt, Sarason és Castaneda szorongástesztjeit, az Oláh féle megküzdési (coping) teszt, Coopresmith önbecslő skálája, Entwistle és Kozéki tanulási szórítási és tanulási orientációs tesztje.

*Eredmények:* A kutatás adatai alapján elkülönítettük a magas és alacsony depressziós szintű tanulók kategóriáit, mind a fiúk, mind a lányok esetében. Szignifikáns különbséget találtunk a két különböző depressziós szintű tanulócsoportban a szorongás, a teljesítményszórítási, az énkép, a neuroticizmus, az extra-introverzió, a hatékonyság, a megküzdő mechanizmusok tekintetében. A gyermek depressziós tesztet két változatban alkalmaztuk, általános és időszakos depressziós mutató megállapítása céljából.

A kutatás pedagógiai jelentősége a depressziós tanulók kiszűrési lehetőségének megtalálásában és annak bemutatásában rejlik, hogy a depresszió milyen mértékben befolyásolja a tanulók tanulás iránti attitűdjét, személyiségük alakulását.

## A GYENGE TANULÓK CSALÁDI ÉS ISKOLAI MEGÍTÉLÉSE

**Zsoldos Márta**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar  
Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet*

**Kulcsszavak:** tanulási zavar, szülői és pedagógusi értékelés, iskolai szocializáció

Kutatásom célja a gyenge iskolai teljesítményekre ható tényezők csoportszintű elemzése volt. Kerestem az összefüggéseket az alacsony tanulmányi teljesítményszint és több egyéb tényezők – képességek, a szülői, pedagógusi vélekedés és tulajdonságodaítélés, az osztályszociometriai pozíció, ill. az etnikai csoport hatása – között.

A vizsgálat célcsoportját az a 60, a többségi általános iskola második osztályába járó gyenge tanuló alkotta, akiket a pedagógusok 263 gyermek közül választottak ki három tantárgyból (matematika, olvasás és nyelvtan) kettőben elért elégséges vagy elégtelen általános tudásszint alapján. Összehasonlító keresztmetszeti vizsgálataimat a gyenge tanulók 60 fős csoportja és a nem gyenge tanulók 203 fős mintája között végeztem.

Az elemzés *három fő területre* terjedt ki: (1) az iskolai teljesítmények, (2) az intellektuális és kognitív tanulási képességek, (3) az otthoni illetve az iskolai megítélésre és a szociális hatások. Tantárgyi tudásmérő tesztek, intelligencia- és képességvizsgálatokat, kérdőívek, szociometriát alkalmaztam, az adatokat statisztikai módszerekkel elemeztem.

A *fontosabb eredmények* a következők: (1) A „gyenge tanuló” minősítés pedagógus által történő odaítélése és a tantárgyi tesztekben nyújtott alacsony teljesítményszint között együttjárás van. Ugyanakkor a pedagógusok hajlamosak a teljesítmények alábecslésére és a globális véleményalkotásra is. (2) A roma származású tanulók helyzetét differenciáltan kell kezelni. Bár előfordulási arányuk nagyobb a tantárgyi tesztek alacsony szinten megoldók között, de a nem gyenge tanulók csoportjában lévő roma gyermekek valóban jó eredményt nyújtottak. Ezen túlmenően a vizsgálatomban résztvevő pedagógusok a roma származású gyenge tanulókról a valóságos teljesítményeiknél kedvezőbb képet alkottak. (3) A szülők és a pedagógusok a gyenge tanulók iskolai eredményeit általában rosszabbnak tartják a képességeiknél. A tanárok elsősorban a negatív előjelű taníthatósági tulajdonságokkal (figyelmetlen, lusta...) jellemzik a gyenge tanulókat, mint-hogy a szülők elfogultabbak, inkább előnyös szociális vonásokkal ruházzák fel gyermekeiket. (4) A gyenge tanulók kedvezőtlenebb társas pozíciója következetesen megfigyelhető az osztálytársak kapcsolataiban. Az iskolai teljesítmény hatása meghatározó erősségű. Az osztályszociometriában teljesítmény szerinti kasztosodás jellemző.



## A GYERMEKKORI KÖTÖDÉSEK SZEREPE A SZOCIÁLIS KOMPETENCIA FEJLŐDÉSÉBEN

**Zsolnai Anikó**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** kötődés, szociális kompetencia

A szociális kompetencia fejlődésében alapvető szerepet játszanak a családban kialakuló erős kötődési kapcsolatok, s főként az anya-gyermek közti kötődés alapozza meg, hogy milyen lesz a gyermek szociális viselkedése a későbbiekben. A gyermeket anyjához kapcsoló köteléknek rendkívül erős hatása van a mentális egészségre s ezzel szoros összefüggésben a személyiség és a társkapcsolatok fejlődésére is. A fejletlen szociális készségek és képességek mögött leggyakrabban a családi kapcsolatok, leginkább a korai anya-gyermek kötődés elégtelensége húzódik meg. Empirikus kutatások sora mutatta ki, hogy az anya-gyermek közötti bizonytalan, illetve negatív hatású kötődés károsan hat a gyermek szociális fejlődésére. Az ilyen gyerekeket alacsony önbecsülés, alacsony motiváltság és teljesítőképesség, beilleszkedési zavarok jellemzik.

Csecsemő- és kisgyermekkorban a családi kötődési háló a domináns, ami azonban a gyerekek növekedésével kiegészülhet más kötődésekkel is. Ilyen lehet például az óvónőhöz és a tanítóhoz kötődés, vagy az iskolában kialakuló baráti kötődések sora. Egy gyermek kötődési hálójában 6–8 kötődés esetén gazdagnak, 4–5 esetén megfelelőnek, 2–3 esetén szegényesnek mondható. Vannak olyanok, akik csak egyetlen kötődéssel rendelkeznek, ami azért veszélyes, mert a kapcsolat megszűnése elmagányosodást, esetleg apátiát is eredményezhet, s akadnak teljes vákuumban élők is, akiknek egyáltalán nincsen kötődésük.

A kötődési háló gazdagsága, jellege és ereje alapvetően meghatározza a szociális viselkedést, ezért a nevelésnek fontos feladatává kellene válnia, hogy megismerje az iskola korú gyerekek kötődéseit, illetve a kötődések alakulását befolyásoló tényezőket. Ehhez ki kell dolgozni azokat a módszereket, amelyekkel a tanár könnyen és megbízhatóan feltárhatja a rábízott tanulók kötődési hálóját. Főként a kisiskolás és a serdülőkorú gyerekekre kell koncentrálni, mivel ez az a két életkor, amikor a pedagógusoknak óriási szerepük van, illetve lehetne a tanulók kötődési hálójának gazdagításában és pozitív irányú alakításában.

## **AZ OKTATÁS RENDSZERSZINTŰ PROBLÉMÁI**

**Elnök:** Báthory Zoltán  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

*Előadások:*

### **Pedagógiai értékelés másképpen**

Csala Istvánné Ranschburg Ágnes  
*Országos Közoktatási Intézet / PTK*

### **Az interkulturális nevelés megvalósításának néhány lehetséges módozata**

Fodor László  
*Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Neveléstudományi Tanszék Kolozsvár*

### **Az állam szerepének változása a modern közoktatási rendszerek szabályozásában**

Halász Gábor  
*Országos Közoktatási Intézet*

### **Miért és milyen? Érettségi 2005**

Horváth Zsuzsanna  
*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény*

### **A cigány tanulók oktatásával/nevelésével kapcsolatos pedagógiai problémák az iskolai gyakorlatban és a pedagógusok felkészítésében**

Nagy Mária  
*Országos Közoktatási Intézet, Kutatási Központ*

### **Bevándorló romák „boldogulása” a partium területén**

Pusztai Gabriella és Torkos Katalin  
*Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program*

## PEDAGÓGIAI ÉRTÉKELÉS MÁSKÉPPEN

**Csala Istvánné Ranschburg Ágnes**  
*Országos Közoktatási Intézet / PTK*

**Kulcsszavak:** többszintű értékelési információs rendszer, iskolai autonómia, átlátható oktatáspolitikai

**Cél:** Olyan többszintű értékelési rendszert képeltünk el, amelyben az iskola szerepe meghatározó: minden vele kapcsolatos mérési adat alapvető helye az iskolai adatbázis. A szocioökonómiai státuszt a konkrét iskolai eredményekhez akartuk kapcsolni. Az iskolából oktatási rendszerünk magasabb szintjeire jutó adatokból szintenként alakuló adatbázisok későbbi vizsgálatok alapjául szolgálhatnak. Az analitikus mérés pedagógiai eszközzé válásához meg kellett oldanunk, hogy ne igényeljen matematikai statisztikai és számítógépes kompetenciát.

**Módszer:** Az Iskolai Teljesítmény Mérése (ITEM1 és ITEM2) programcsomagok Magic fejlesztő eszközzel készültek. Az iskolai csomag (ITEM1) a bevitt adatok alapján közli a teszt jellemzőit. A teljesítményeket a Bloom-taxonómia szintjei és tantárgyi osztályzatok szerint is elemzi. Bármelyik tanuló korábbi eredményeit tantárgyanként táblázat vagy grafikon formájában azonnal szolgáltatja. Standardizálja az eredményeket. Összesíti a szülők végzettségét, és minden mérési adathoz hozzákapcsolja a háttéradatokat is. ITEM2 a (bármilyen szintű vagy nagyságú) központi mutatókat szolgáltatja. Az intézmények teljesítményét egymáshoz is viszonyítja és osztályzat, nem, iskola- és településtípus valamint a szülők végzettsége szerint elemzi és követi.

Egy éve mutattuk be a programcsomagokat szakmai nyilvánosság előtt. Ma mintegy félszáz iskola rendelkezik a programmal. Nincsenek információink arról, hogy hol jött már létre értékelési adatbázis. Egyrészt valószínűnek tartjuk, hogy még sehol sem, mert a törzsadatok bevitelére nagy munka, másrészt, mert szinte sehol nem volt lehetőség arra, hogy a regionális rendszerként való működéshez szükséges összes programot egyszerre meg tudják vásárolni.

**Jelentősége:** A programcsomagok megoldják a tanulók egyénenkénti monitorozását. Az iskolák közötti különbségek feltárása révén összevethető lenne az elitiskolákban és hátrányos helyzetű fiatalok között dolgozó pedagógusok teljesítménye. Megállapítható lenne a különböző társadalmi összetételű iskoláktól reálisan elvárható követelményszint. Mivel a központi program a háttértényezők szerint is követi a tanulói tudásszint-változásokat az egyes iskolákban, láthatóvá válna, ha egy iskola valamelyik társadalmi csoportot – akár öntudatlanul is – preferálna.



## AZ INTERKULTURÁLIS NEVELÉS MEGVALÓSÍTÁSÁNAK NÉHÁNY LEHETSÉGES MÓDOZATA

**Fodor László**

*Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Neveléstudományi Tanszék, Kolozsvár*

**Kulcsszavak:** multikulturalitás, interkulturális nevelés, kulturális különbségek

Az interkulturális nevelés témakörében végzett vizsgálódásaink célja olyan pedagógiai eszközök kimunkálása, melyek révén elő lehet mozdítani az iskola interkulturális dinamikáját. Tanulmányunkban abból indulunk ki, hogy az eltérő kulturális identitással rendelkező emberek (csoportok, nemzetiségek, nemzetek) közötti kapcsolatok elégtelen jellege, az iskolai kulturalizációs folyamat minőségi optimalizációjának égető szükségessége, egy-egy ország vagy egy-egy régió különböző etnikumainak, változatos nyelveinek, kultúráinak valósága megannyi pedagógiai üzenetet hordozó kihívást jelent az iskola számára az új évszázad kezdetén. Majdnem teljes bizonyossággal lehet feltételezni, hogy ezeknek a kihívásoknak az intézményes nevelés úgy tudna a legeredményesebben megfelelni, ha tevékenységrendszerében fokozná interkulturális irányultságát. Ugyanis minden valószínűség szerint a nevelés mentén meghirdetett interkulturalizmus eszméje a kultúrközi kommunikáció és értékcsera adekvát megvalósulásának, a kulturális modellek között lezajló optimális kapcsolatok létrejöttének valamint a különböző etnikumok kölcsönös megismerésének és elfogadásának vezérelvét képezi. Az „inter” jellegű pedagógiai gondolkodásmód időszerűsége éppen abban áll, hogy az etnocentrizmust, illetve a túlzott nacionalizmust meghaladó új magatartási paradigmákat hoz előtérbe, felcserélve az egysíkú alapvetéseket és a „mono” típusú logikát (egynyelvűség stb.) a nevelésben.

Az interkulturalitás viszonylag fiatal paradigmájának távlatában az intézményes nevelés mint alapvető érték közvetítő társadalmi tevékenység, lehetőséget kell biztosítson arra is, hogy a növendékek meghaladják saját kultúrájuk szféráját, mert anélkül annak receptálása és asszimilációja is meglehetősen korlátozott lesz. Az interkulturalizmus éppen azt segíti elő, hogy a növendékek megközelítsék mások kultúrájának egyes elemeit, birtokukba vegyék egyes művelődési javait, s azokkal szemben nyitott, elfogadó-megértő viszonyulásokat fejlesszenek ki, ugyanakkor, hogy betekintést nyerjenek idegen kultúrák szellemiségébe, s az ennek következtében föllépő kontraszt-hatás révén saját műveltségüket is minél pontosabban észlelhessék és értékelhessék. Úgy tűnik, hogy a napjainkban megmutatkozó kulturális pluralizmusnak, a konfliktusok, az elutasítás, a negatív előítéletek, az intolerancia vagy az erőszak elleni küzdelem viszonylatában a legjobban az interkulturális nevelés felel meg.

## AZ ÁLLAM SZEREPÉNEK VÁLTOZÁSA A MODERN KÖZOKTATÁSI RENDSZEREK SZABÁLYOZÁSÁBAN

**Halász Gábor**

*Országos Közoktatási Intézet*

**Kulcsszavak:** oktatásirányítás, oktatáspolitikai, oktatásigazgatás, decentralizáció, iskolai autonómia, oktatás és globalizálódás, oktatási rendszerek szabályozása

Az állam a modern közoktatási rendszerek szabályozásában e rendszerek 18–19. századi kialakulása óta meghatározó szerepet játszik. E szerep a 20. század utolsó évtizedeiben jelentős mértékben átalakult. Az előadás célja e változás okainak, megnyilvánulási formáinak és várható következményeinek összefoglalása.

A szakirodalom az állami szerep átalakulását többféle, egy időben jelentkező és egymást erősítő okra vezeti vissza. Ezek általában hozzákötethetők a fejlett kapitalista országokban a hatvanas évek vége óta zajló átfogó társadalmi és gazdasági változásokhoz, amelyek döntő része túlmutat az oktatási szektoron. Ugyanakkor magán az oktatási rendszeren belül is zajlanak olyan folyamatok, amelyek a rendszer szabályozásának az átalakulásához vezethetnek. Az állam oktatásügyi szerepének a változását az irodalom a leggyakrabban a *decentralizáció* fogalmával jelöli, azonban e folyamat jóval összetettebb annál, hogysem ezzel a leegyszerűsítő fogalommal megfelelően ábrázolni lehessen.

A decentralizáció fogalom elleplezi azt a tényt is, hogy sok esetben nem az állami szerep gyengüléséről, hanem új formájáról, sőt ezen új formában akár megerősödéséről van szó. A lezajló változást pontosabban érzékeltethetjük, ha a *rendszer-szabályozás átalakulásáról* beszélünk és általában az oktatási rendszer feletti kontroll, illetve a rendszeren belüli koordináció átalakulását vizsgáljuk. Ennek olyan elemeit érdemes kiemelni, mint (1) az oktatás feletti ellenőrzésért való felelősségnek a különböző irányítási szintek közötti újraosztása, új szabályozási szintek megjelenése; (2) a rendszer-szabályozásban résztvevő társadalmi aktorok súlyának szerepének az átalakulása; (3) a korábban is létező szabályozási eszközök átalakulása és új szabályozási eszközök megjelenése, a különböző a rendszer-szabályozási eszközök relatív súlyának a változása.

Az olyan újabb változások, mint a tanulás súlypontjának a formális kezdő iskolázás felől a felnőttkori tanulás felé történő eltolása, a nem formális oktatásban szerzett kompetenciák elismerésére irányuló törekvések, az oktatási javak globális piacának a kiépülése, a kormányzati rendszerek átalakítására irányuló reformok vagy a nemzet feletti szint növekvő szerepe azt sejtetik, hogy az oktatási rendszerek szabályozása, és ezzel összefüggésben az állam oktatásügyi szerepe a következő évtizedekben nagymértékben átalakul.

## MIÉRT ÉS MILYEN? ÉRETTSÉGI 2005

**Horváth Zsuzsanna**

*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgálató Intézmény*

**Kulcsszavak:** vizsgafunkciók, fejlesztés, értékelés

A jelenlegi törvényi és rendeleti szabályozások szerint a közoktatás évtizedes tartalmi irányítási reformja egy új érettségi vizsga 2005-ös bevezetésével záródik. A vizsgafejlesztés meghatározó keretei értelmében az új érettségi vizsga vizsgakövetelményre épülő tantárgyi vizsga, a középiskolás diák döntése szerint középszintű vagy emelt szintű vizsga. A vizsgaszintek léte, a kétszintűség funkciója, illetve a szintek közötti eltérés követelménybeli tételezése a vizsgafejlesztés egyik várhatóan nagy hatású összetevője.

**Kérdések:** Milyen társadalmi folyamatokra (pl. a középiskolázás terjedése, változó szerkezetű tudásigény), képzési tényezőkre (pl. tartalmak, tanulásszervezés) milyen középiskolázási trendekre (pl. a gimnáziumi és a szakközépiskolai képzés keresettsége) és milyen munkaerő-piaci, valamint felsőoktatási igényekre válasz a vizsga kétszintűsége? Az általában a vizsgák fejlesztésében és várható hatásainak elemzésében alkalmazott fogalmi háló (vizsgafunkciók) közül melyik milyen módon érvényesül? (Minőség őrzése, didaktika közvetítése, prediktív validitás, szelekció, elfogadottság, visszacsatolás.)

A vizsgafejlesztés folyamatában a magyar közoktatásban eddig kevésbé ismert műfajok alakultak ki, így maga a vizsgakövetelmény és a vizsgaleírás. E dokumentumok összeállítása, a vizsgán elvárt írásbeli, szóbeli és/vagy gyakorlati tevékenységek leírása, a példaként, modellként kimunkált feladatállomány összeállítása, ezek értékelési elveinek kimunkálása számos, az egyes tantárgyak lényegi képzési célját, a felkészítéshez és az értékeléshez szükséges tanári tudás szerkezetét, a közoktatás infrastrukturális ellátottságát érintő kérdést vet fel. Maga a vizsgafejlesztési folyamat döntések sorozata. Visszatekintve a vizsgafejlesztés több éves múltjára, értelmezve a jelen folyamatait és vizionálva a jövőt, az előadás kitér e döntési pontokra és az eddig meghozott döntések mögött álló érvek-ellenérvek domináns tartalmára.

## **A CIGÁNY TANULÓK OKTATÁSÁVAL/NEVELÉSÉVEL KAPCSOLATOS PEDAGÓGIAI PROBLÉMÁK AZ ISKOLAI GYAKORLATBAN ÉS A PEDAGÓGUSOK FELKÉSZÍTÉSÉBEN**

**Nagy Mária**

*Országos Közoktatási Intézet, Kutatási Központ*

**Kulcsszavak:** cigány tanulók oktatása, pedagógiai kompetenciák, pedagógusképzés

Az előadás az 2000/2001-ben, OM megbízásból folytatott kutatás eredményeit ismerteti. A kutatók egyrészt a pedagógusképző intézményekben kerestek meg oktatókat, akik az utóbbi öt évben valamilyen formában a címben jelzett kérdéskörrel oktatóként foglalkoztak, másrészt olyan fiatal pedagógusokat kérdeztek meg, akik a cigány tanulók magas (20% fölötti) arányával jellemezhető iskolákban tanítanak. Mindkét területen kérdőíves módszert használtunk, a fiatal tanárok (540 fős minta) megkérdezését a TÁRKI végezte.

*A kutatás fontosabb eredményei:* Úgy tűnik, hogy a legnagyobb érdeklődés a főiskolákon van a téma iránt, míg a tanárképzést (is) folytató művészeti egyetemek, illetve a szakmai tárgyak tanítására képző intézmények a legkevésbé fogékonyak az iránt. 73 oktató, összesen 134, e tárgykörbe sorolható kurzusáról kaptunk információt. Az adatok – a pedagógusképzés egyéb kurzusaira vonatkozó részletes ismeretek hiányában – összehasonlítást nem tesznek lehetővé, az oktatók azonban többször jelezték, hogy kurzusaik inkább periférikus jellegűnek számítanak. Feltűnő, hogy a kurzusok csaknem két harmadát az oktató önállóan dolgozta ki. Bár tematikát és szakirodalmi jegyzéket a kurzusok többségéhez (95, illetve 77%-ban) megadnak az oktatók, tankönyvre vagy szöveggyűjteményre a kurzusok legfeljebb negyedében (22, illetve 27%) számíthatnak a hallgatók. A kurzusok formáját illetően – a téma újdonsága ellenére – a hagyományosabb szemináriumi és előadási formák túlsúlya a jellemző.

A megkérdezett fiatal pedagógusok 93%-a főiskolai végzettséggel rendelkezik. Tanulmányaik során néhányan már találkoztak a címbeli kurzusokkal, és azokat többségükben hasznosnak ítélik meg. Bár jelenlegi munkájukkal kapcsolatban többféle nehézségről beszámolnak, mind képző intézményük, mind jelenlegi munkájuk megítélésében inkább a pozitív megítélések a jellemzőek. Válaszaik a cigány tanulók nagyobb arányával jellemezhető iskolák sokféle gyakorlatáról is tudósítanak. Eredményei közé tartozik az a gazdag lista, amelyben a tanárok, tanítók tapasztalatai alapján milyen ismeretek, képességek elsajátítására lenne szükség a pedagógusok képzésében és továbbképzésében a cigány tanulókkal való eredményesebb iskolai foglalkozás legyen.

## BEVÁNDORLÓ ROMÁK „BOLDOGULÁSA” A PARTIUM TERÜLETÉN

**Pusztai Gabriella és Torkos Katalin**

*Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program*

**Kulcsszavak:** bevándorló roma családok gyermekei, Partium

A cigánysággal kapcsolatos kutatások közül inkább azok kapnak széles publicitást napjainkban, melyek a kisebbségi és a többségi társadalom viszonyának konfliktusait elemzik, s kevesebb szó esik a cigányság egyes rétegeinek iskolai boldogulását befolyásoló környezeti tényezők érzékenyebb terepmunkát igénylő kutatásáról, pedig ez a szemlélet hozzájárulhatna a cigányság sorsát ténylegesen segítő oktatás- és társadalompolitikai programok kidolgozásához. Kutatásunkban célul tűztük ki, hogy a roma gyerekek problémakörét egy speciális bevándorló csoport sorsán keresztül világítjuk meg, illetve arra a kérdésre kerestünk választ, hogy mennyire segíti az új társadalmi környezetbe való beilleszkedést az az ambíció, ami a bevándorlók vállalkozása mögött áll. A kutatásban a Partium területét vizsgáltuk meg, majd a cigányság régióbeli helyzetét és a cigány gyerekek iskolai sikertelenségének hátterét, végül egy esettanulmányt készítettünk a cigányság egy kiemelkedően levő rétegéről, a zenész cigányok világáról. Kvantitatív és kvalitatív módszereket egyaránt alkalmaztunk, a network analízis szemléletét. Bemutatjuk a cigányság a térség társadalmába való integrációjának problémás pontjait. A kultúrák találkozása nyomán előállt rendkívül összetett helyzetet, politikai nyomásra történő akkulturációval kísérelték meg megoldani. Az államszocializmus összeomlása után megindult a kivándorlás a cigány lakosság körében; mozgásuk, társadalmi státusuk és életmódjuk alakulása a térségben folyó társadalmi folyamatok fontos összetevője.

A partiumi cigányság belső társadalmi differenciáltsága jóval nagyobb szélsőségek között mozog, mint a térség bármely más etnikumáé. A különböző életmódú családokból származó gyerekeknek másként alakul az iskolai pályafutása. Mi azokra a cigány gyermekekre kívántunk koncentrálni, akiknek szülei az elvándorlás kockázatát is vállalva próbálnak kitörni a helyzetükből.

A különböző csoportokban egyaránt tapasztalható az iskolai végzettség alacsony foka. Ennek oka többnyire a továbbtanulással kapcsolatos kedvezőtlen döntés, amelyet a cigány tanulók még relatíve támogató iskolai és családi légkör esetén is meghoznak, és egyszerűen költség-haszon számítással magyaráznak. E mögött a cigányságnak az iskolázottság értékevel kapcsolatos kulturális tapasztalatainak hiánya vagy bizonytalansága, az oktatásba való beruházás kockázatának túlértékelése, a jövőről alkotott elképzelések hiánya áll.

## KÖZGAZDÁSZOKKAL SZEMBEN TÁMASZTOTT MUNKAERŐPIACI KÖVETELMÉNYEK ÉS LEHETSÉGES HATÁSAIK A FELSŐFOKÚ KÉPZÉSRE

**Karcsics Éva**

*Általános Vállalkozási Főiskola, Alkalmazott Magatartástudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** gazdasági felsőoktatás, munkaerőpiaci követelményeknek

A rendszerváltás óta most már több, mint tíz év telt el, joggal feltételezhetjük, hogy a piacgazdaság kiépítésének korai szakasza lezárult. A politikai és gazdasági fordulat után valamelyest letisztulni látszik a foglalkoztatás felbolydult világa, aktuális tehát a kérdés: képzési rendszerünk, tantervünk összhangban áll-e a mai kor követelményeivel, oktatási módszereink megfelelnek-e az új elvárásoknak.

Célunk tehát a közgazdászokkal szemben támasztott munkaerőpiaci követelmények feltérképezése az Általános Vállalkozási Főiskola képzési programjának értékelése, hallgatóink sikeres pályairányítása céljából.

A munkapiac elvárásairól több csatorna révén gyűjtöttünk információkat: elemeztük a 2000. évben és 2001. első félévében, a Heti Világgazdaságban megjelent releváns hirdetéseket és elemeztük 1450 közgazdász végzettséggel betöltött munkakör munkaköri leírását. A kutatás első szakasza lezárult, így *rendelkezésünkre áll* – nemcsak összesített eredményként, hanem a közgazdász szakma egyes funkcionális területeire lebontva is – a végzett hallgatókkal szemben támasztott munkaerőpiaci követelmény- és elvárásrendszer.

Az eredményekből kiderül, hogy melyek a legkeresettebb munkaterületek, melyekkel szemben támasztják a munkaadók a legmagasabb elvárásokat, és melyekkel szemben fogalmazzák meg legkevésbé elvárásaikat. Feltárult előttünk az egyes foglalkozási területek munkakörprofilja is, a szigorú és lágy elvárások dominanciája az egyes munkaterületeken stb. A megismert elvárások értékes támpontot jelentenek az oktatás és számonkérés módszereinek vizsgálata során, új tantárgyak bevezetésekor, új szakirányok indítása-kor, tantervi reform kezdeményezésénél és végrehajtásánál.

## A TÖMEGOKTATÁS LEHETSÉGES ELŐNYEIRŐL

Sinka Edit

*Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program*

**Kulcsszavak:** a közoktatás aktuális problémái, tömegoktatás, tanulás

**A probléma:** Az élethosszig tartó tanulás perspektívájában az iskolai tanulás szerkezete és tartalma átértékelődik. Lehetetlen előre látni, hogy a tudás milyen specifikus elemeire lesz szüksége az egyénnek élete során, így az iskola befejezése után készen kell állnia tanulni és újra tanulni, valamint rendelkeznie kell azokkal a képességekkel, melyek ehhez szükségesek. A legtöbb európai országban az egyes korosztályok 70–90%-a fejezi be a középfokú iskolát, ami azt jelenti, hogy tömegessé vált a középfokú oktatásban való részvétel. Magyarország az Európai Unió társult tagországa, a csatlakozásra vár. Eközben a hasonló pozícióban lévő államokkal verseng az EU támogatási programjaiért. A sikerességének feltétele, hogy megfeleljen azoknak az elvárásoknak, melyeket az Unió a tagországokkal szemben támaszt. Ezek közül a két legfontosabb a tömeges iskolázás és a minőségi oktatás. Ugyanakkor hazánkban a tanulók tudása mind a korábbi évek eredményeihez, mind nemzetközi sztenderdekhez viszonyítva romlik, ami egyben azt is jelzi, hogy a két tényező egyidejű érvényesítése nem problémamentes. Megoldása csak úgy képzelhető el, ha túllépünk az iskolai oktatás jelenlegi keretein. A tanulási képesség fejlesztése fontos területe lehetne annak az oktatáspolitikai folyamatnak, amely a minőség javítását tűzte ki célul a közoktatásban, és amelynek kezdő lépései az intézmények minőségbiztosítási törekvései. Az élethosszig tartó tanulás alapja, hogy megfelelő szintű általános képzésben részesítsék a jelölteket, hiszen ha fejlesztik a tanulási képességeket, az arra fordított idő és energia legkésőbb a második, harmadik képesítés megszerzésekor megtérül.

**A kutatás:** A közoktatásban résztvevők tanulási képességének fejlettségi szintjét csak akkor tudjuk felmérni és ezzel a problémákat diagnosztizálni, ha rendelkezünk megfelelő mérőeszközzel. A feladatlap megalkotásához fel kellett térképezni azokat a képességtérületeket, melyek a tanulási képességet alkotják. Ezek az olvasásmegértés, az információk átkódolása, az információ-gazdálkodás, a fogalmak, az ítéletek és az algoritmusok. E területek különböző logika szerint szerveződnek, ezért valamennyire külön mátrixot kellett alkotni, úgy, hogy a papír-ceruza teszttel való mérhetőség biztosított legyen.

**Jelentősége:** Elsősorban a diagnosztizáló funkció lehet jelentős, de nem mellékes az sem, hogy a felmérés eredményeinek ismeretében a felszínre került problémákat orvosolni lehet majd.

## HAJDÚ-BIHAR MEGYE VÁROSAINAK FELNŐTTOKTATÁSI INTÉZMÉNYRENDSZERE

**Juhász Erika**

*Debreceni Egyetem, BTK Művelődéstudományi és Felnőttnevelési Tanszék*

**Kulcsszavak:** felnőttoktatás, intézményrendszer, megyei kutatás, komparatív

A kutatás alapja egy országos méretű projekt, amely több tudományos partner közös programja német mintára. A magyar projekt keretében 1997. október 1. és 1998. június 30. között Magyarország felnőttképzési intézményeinek helyzetét mértük fel az ország 18 megyeszékhelyén és a fővárosban.

A tanulmány kiindulási helyzete az volt, hogy a magyarországi felnőttképzés – általános és szakmai, politikai és kulturális – helyzetéről és szükségletéről kevés megbízható információs bázis áll rendelkezésre. Az állami áttekintés általában csak egyes intézményekre vonatkozik, hiányzik azonban a teljes áttekintés arról, hogy milyen a felnőttképzés szerkezete, vagy másképpen kifejezve: a továbbképzési piac, amely a rendszerváltás óta fejlődött ki. Ez a hiány érzékelhető az oktatáspolitikai és az oktatásszervezés számára is.

A teljes projekt célja így az volt, hogy Budapesten és a megyeszékhelyeken feltérképezze a felnőttképzési intézményeket szerkezet, jogi forma, finanszírozás, kínálat, személyzet és résztvevők tekintetében.

A kutatási módszernél az adatgyűjtés az egyes intézmények munkatársaival folytatott beszélgetésen alapul. A továbbképző intézmények képviselőivel folytatott interjúk standardizált kérdőív alapján történetek, és ezzel kvantitatív áttekintést akartunk kapni a városok továbbképzési helyzetéről. Az egyes továbbképzési atlaszoknak lehetővé kellett tenniük az országos áttekintést és összehasonlítást. A vizsgálat során *felnőttképzés* alatt a 18. életéven túliak olyan képzéseit értettük, amelyek az alapvető iskolatípusok képzéseinek túlmutatnak.

A vizsgálat eredményeivel hozzájárul a továbbképzési piac fejlődésének kutatásához, amely magában foglalja az általános és szakmai, politikai és kulturális felnőttképzést, országos, megyei és helyi szinten is. Indirekt módon információkat tárhat fel az intézményekben dolgozó személyektől elvárt képesítésekről, amelyek ismételten fontosak a hallgatók képzésének továbbfejlesztése és a már tevékenykedők továbbképzése szempontjából. Hozzájárul a résztvevő egyetemek és főiskolák felnőttképzési tanszékeinek továbbfejlesztéséhez. Ehhez kapcsolódóan elkészítettem Hajdú-Bihar megye összes településének feltérképezését, amely anyagból a jelenlegi konferencián a városokban készült felmérések összehasonlító elemzését kívánom nyújtani.



## A NEMEK TUDOMÁNYÁNAK ALKALMAZÁSA AZ OKTATÁSBAN/ NEVELÉSBEN

(egy tanárképző főiskolai kurzus tapasztalatainak elemzése)

**Thun Éva**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar, Angol Tanszék*

**Kulcsszavak:** nemek tudománya, nemek esélyegyenlősége, nő-módú tudás

A közoktatás és felsőoktatás szerepének megfogalmazásakor Európa-szerte előtérbe kerül a nemek közötti egyenlő esélyek biztosításának kérdése: annak elemzése, hogy milyen lehetőségeket és milyen társadalmi és kulturális identitás mintákat, készségeket és szakmai pályafutási lehetőségeket nyújt az oktatási rendszer a fiú és lány tanulók számára. A kérdéskör egyre nagyobb hangsúllyal jelenik meg az Európa Unió és Európa Tanács dokumentumaiban és irányelvekben (*gender mainstreaming, gender equality*), valamint az oktatáskutatás és társadalomtudományok nemzetközi színterein.

Ezzel szemben a pedagógia elméletére és gyakorlatára ma még hazánkban szinte teljes mértékben az androcéntrizmus a jellemző, a férfi mintájú „ember” áll a középpontban.

Ezzel a ténnyel különösen szembesülnek képzésük során egy tanárképző intézmény hallgatói, akik között köztudottan és statisztikusan messze nagyobb számban találunk nő hallgatókat. Ha azonban a nő hallgatók képzésük során megtanulhatják a saját élményből való szakmai építkezés módszerét, ha tanulásuk ezen a felsőoktatási szinten autonómmá válik – akkor azzal a kérdéssel is szembesülnek, hogy hogyan egyeztessék össze a hagyományos tudásrendszer értékorientáltságát, saját nemi identitásukból eredő, kulturális tanulásukból eredő tudásukkal és értékrendjükkel – a nő-módú tudással.

Az ELTE TFK Angol Tanszékén immár ötödik éve folyik választható képzés a nemek tudománya tárgykörében. Ennek a kurzusnak a keretében a nemek tudománya szemléletéből kiindulva tartalmilag és formailag elemezzük az oktatás és nevelés számos kérdéskörét, illetve a pedagógia diskurzusokat.

Ennek az öt éve tartó közös tanulási folyamatnak a tapasztalatairól számolok be, mintegy leltárát adva az elért eredményeknek és a felmerülő akadályoknak. Fel kívánom vetni a kurzus továbbfejlesztésének lehetőségeit, annak a szükségességét, hogy a téma kikerüljön abból az elszigeteltségből – és a pedagógiai közbeszéd témájává váljon –, mely egyelőre jellemzően a nemek tudománya szemléletmódját és módszertanát az angolszász kultúrák háttéréből építkező tanszékekhez köti.

## AZ EGYÜTTNEVELÉS JELENLEGI HELYZETE

**Salné Lengyel Mária és Köpatakiné Mészáros Mária**  
*Országos Közoktatási Intézet, Program és Tantervfejlesztési Központ*

**Kulcsszavak:** fogyatékos gyermekek/ tanulók, integráció

*A kutatás célja,* hogy világos képet kapjunk a fogyatékos tanulók neveléséről-oktatásáról a többségi intézményekben.

*A kutatás módszerei:* Az információgyűjtés módszereként a kérdőíves adatfelvételt és az interjút választottuk. A kérdőívet minden intézménybe személyesen vitték el azok a szakértők, szaktanácsadók, akik részt vettek a kérdőívek összeállításában, ismerik a megye vagy az adott régió oktatási helyzetét. Megkeresték a célzott intézmények vezetőjét vagy helyettesét, a véleményeket írásban rögzítették.

*A kutatás fontosabb eredményei:* feltárta, hogy a vizsgált térségben milyen fogyatékossgal élő tanulókat nevelnek integráltan a többségi intézményekben. Vizsgálta azoknak a feltételeknek a meglétét, amelyeket a törvényi és jogszabályi háttér előír a fogyatékos tanulók fejlesztése és fejlődése érdekében. Rávilágított arra, hogy mi motiválta az intézményt a befogadásra; választ keresett arra a kérdésre, hogy van-e az együttnevelést vállaló intézmények között olyan iskola, amelyik az intézményi pedagógiai dokumentumok, tartalmi szabályozók, tantervek és fejlesztési tervek meglétének vonatkozásában is tudatosan készült új feladatára.

*A kutatás pedagógiai jelentősége:* Van esélye a fogyatékos tanulónak az eredményes fejlődésre a befogadó intézményekben, ha az intézmények képesek az iskola funkcióit a fogyatékos tanulókra megfelelően alkalmazni; ha konkrét tervek fogalmazzák meg a befogadásra; ha tisztázzák az elvárásokat a fogyatékos tanulóval, nevelőtestülettel, ép társakkal, szülőkkel, fenntartókkal szemben; ha a programba nemcsak a fogyatékos tanulóval közvetlenül foglalkozó személyt, hanem minden munkatársat bevonnak.

Azért, hogy megvalósulhasson az optimális fejlesztés, nevelés-oktatás, a felelősség mindnyájunké, hiszen a szegregált és integrált nevelés-oktatásnak egyaránt fontos feladata a rászoruló gyermekek fejlesztése, ami a tárgyi-személyi feltételek megléte nélkül nem valósulhat meg, vagy súlyos akadályokba ütközik.

Ez a kutatási anyag segédeszköz lehet ahhoz, hogy a befogadó intézmények próbálkozásai, és a fogyatékos gyermekeket/tanulókat szegregáltan nevelő-oktató intézmények több mint száz éves szakmai tapasztalatai kezét nyújthassanak és találkozhassanak egymással.

**MÓDSZERTANI PROBLÉMÁK FELVETÉSE,  
TANULMÁNYOZÁSA A FIATAL ALKOHOL DEPENDENS  
FÉRFIAK KOMPLEX REHABILITÁCIÓJÁBAN, A TESTI  
ÉNKÉP ÉS A MAWI-TEST RELÁCIÓJÁBAN**

**Kiss Andrásné Szalay Piroska**

*Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** alkohol dependens férfiak, MAWI-teszt, énkép

Tapasztalatom szerint a társadalom legveszélyeztetettebb rétege a fiatal férfiaké. Ugyanakkor kellő ök odafigyeléssel a legjobban gyógyíthatóak. Az alkoholizálás következtében az egyén önértékelésében egész személyiségében negatív változás jön létre. Ezt a Tennessee Self-Concept Scale Test eredményeivel bizonyítottuk. Az alkohol betegek intelligencia mérésére a MAWI-tesztet használtuk. Az eredmények nem tükrözik szignifikáns eltérést az IQ a VQ és PQ értékek között. Meglátásom szerint ez azt jelenti, hogy e korosztály gyógyíthatósága, az ő iskolázottságuk, értelmi készségeik, képességeik iskolán kívüli, és az iskolán túli művelése – mind-mind az alkoholizmus prevencióját is szolgálja. Megfelelő programok adása, biztosítása, értelődési körük kibővítése és igényességük fokozása távol tarthatná őket az alkoholtól. Én, mint testnevelőtanár, a megoldást a magasabb iskolázottságban és a rendszeres sporttevékenységben látom. Mindannyiunk kötelessége, hogy az egyén és a társadalom javát szolgáló folyamatokat fejlesszük és tökéletesítsük.

## PÁLYASZOCIALIZÁCIÓ A MÉRNÖKI DIPLOMÁT SZERZŐK KÖRÉBEN

**Pais Ella Regina**

*Pécsi Tudományegyetem Pollack Mihály Műszaki Főiskolai Kar, Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** pályaszocializáció, munkaerőpiac, személyiségfejlesztés

*Kutatásunk célja* műszaki főiskolán végzett hallgatók pályaszocializációjának vizsgálata a mérnöki diplomán innen és túl. Vizsgálataink két fő területre irányultak: a főiskolai képzés időszakában végbemenő személyiségfejlődés főbb tendenciáinak felderítésére, valamint a főiskolán frissen, egy-két éve végzett mérnökök pályaszocializációs státusza alakulásának feltárására.

A személyiségvizsgálatokhoz pszichológiai tesztek, a diplomaszerzés utáni pályaszocializációs állapot felméréshez pedig ankét módszert és statisztikai feldolgozást alkalmaztunk.

Fontosabb *eredményeink* az alábbiak szerint alakultak. Műszaki diplomával a zsebben a rendszerváltást követő években folyamatosan javultak az elhelyezkedési esélyek. Foglalkoztatási helyzetet tekintve a végzettek fele azonnal szakképesítése szerint tud elhelyezkedni, 10%-a egyetemi tanulmányokat kezd. A munkahely-választási szempontok rangsorában magasan első helyre került a fizetés nagysága, másodikra a szakmai lehetőségek, majd az egyéni szempontok, a várható előrelépés, a lakhelytől való távolság és a juttatások következtek. A munkatevékenységi körrel való elégedettségről is nyilatkoztak. Adataink szerint végzett mérnökeink mintegy kétharmada elégedett.

A főiskolai képzés, az oktatás minőségének megítélése szakonként változó, egyes képet mutat, de a válaszolók több, mint fele jól hasznosíthatónak ítélte a képzést. Az elégedetlenség indokai között a tananyag korszerűtlenségét és a gyakorlati képzés kisebb arányát említik. A főiskolán eltöltött évek pozitív változásokat indikáltak a hallgatók szociabilitása, szociális fellépése, határozottsága, dominanciára törekvése szempontjából. A munkanélküli állapot a végzést követő egy év után 1%-ra csökkent.

Problémaként érzékeltük, hogy a személyiség értékrendjét jelző faktorok stagnálnak egy tízéves periódus alatt. Ez értelmezésünkben azt jelenti, hogy csökkent a szociális érettség és a felelősségérzet. Egészében azt mondhatjuk, hogy hallgatóink személyiségfejlődése a főiskolás évek alatt pozitív változásokat mutat, de az elvárhatónál kisebb mértékben, minek következtében pályakezdésük értékrendi problémáin nehezebben lehetnek úrrá.

## FELSŐOKTATÁS SZÉPIRODALMI TÜKÖRBEN

**Palotayné Lengváry Judit**  
*Nyíregyházi Főiskola, Pedagógia Tanszék*

*Kulcsszavak:* academic novel

Az új század kutatási trendjei már körvonalazódnak. A felsőoktatással kapcsolatos vizsgálódások bizonyosan időszerűek maradnak a mindinkább tudásra építő társadalmakban. A szakterületen elért eredményeket gazdagítja egy sajátos vizsgálódási terület és mód, a felsőoktatás szépirodalmi megjelenítésének' többszempontú (pedagógiai, szociológiai, alkotáslélektani) elemzése. Erre különösen alkalmas egy érdekes, 20. században született regénytípus, az *academic novel* (egyetemi regény). Megteremtői és művelői többségükben kettős kötődésű alkotók: tudósok és írók, tanárok és írók egy személyben. Működési területüket, emberi kapcsolataikat, munkájukat ennek megfelelő plaszticitással, érzékenységgel ábrázolják. A művészi megjelenítés különös hozadéka, hogy olyan problémákat, történeteket is be tudnak mutatni, amelyekre a tudományos kutatás nem alkalmas. Az eredetileg angolszász regénytípus a felsőoktatási intézmények világméretű gyarapodásával párhuzamosan elterjedt Angliától Kanadáig. Külföldi képviselői közül a legismertebbek C. P. Snow, W. Cooper, K. Amis, J. C. Oates, Grekova, Nabokov, Merle. Hazai képviselői is izgalmas munkákkal keltettek olykor közfigyelmet, provokáltak szenvedélyes vitát (Bóka László: *Karfiol Tamás*, Szász Imre: *Ménesi út*, Bíró Mária: *Vivant professores!*, Turczi István: *Mennyei egyetem*, Sarbu Aladár: *Egyetem*).

A művek tükröt tartanak a felsőoktatásban érdekeltnek elé. Olykor kegyetlen ez a kép a hallgatóról, kutatóról, oktatóról, munkaformákról, ösztöndíjakról, anyagi feltételekről, az infrastruktúráról – s leginkább az emberi kapcsolatokról s a felsőoktatás működésének hatékonyságáról. Az *academic novel* a felsőoktatásban tevékenykedők szakmai, emberi tudását, toleranciakészségét növeli.

## A TÁVOKTATÁS TÉNYEZŐI SZAKKÉPZÉS ÉS GYERMEKKÉPZÉS ESETÉN

**Abonyi-Tóth Andor és Turcsányiné Szabó Márta**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Informatika Szakmódszertani Csoport*

**Kulcsszavak:** távoktatás, szakképzés, képességfejlesztés

Az oktatási témákkal foglalkozó szaklapok, ismeretterjesztő és stratégiai kiadványok egyre nagyobb intenzitással előforduló bűvös szava a távoktatás. Úgy tűnik, mintha az innováció egyik kulcsszavává vált volna a különböző szintű, témájú és feladat ellátására szolgáló, az IKT-re (Információ és Kommunikáció Technológiára) épülő oktatási forma. A jövőben a távoktatásnak még nagyobb szerepe lesz a tudás-alapú gazdaság munkaerő-piacában mutatkozó igények folyamatos kiszolgálásában.

A neveléstudomány eredményei azt sugallják, hogy a hatékony tanulás egyik lényegi tényezőjévé vált a hangsúly áthelyezése az oktatásról a tanulásra. Így a tanulás hatékony eszközeinek és módszereinek mindenképpen a tanuló szükségleteit és motiválhatóságát kell a figyelem középpontjába helyezni. Egyáltalán nem mindegy tehát, hogy *kivel, mit és hogyan* tanulnak a tanulók és a távoktatás eszközei és környezete ezeket miként tudják biztosítani.

A prezentáció első részében a szakképzés területén végzett kutatómunkánk tényezőiről és eredményeiről számolunk be. Az ELTE TTK Informatika Szakmódszertani Csoportjában 1999-ben került kidolgozásra egy a honlapok készítésével foglalkozó tananyag azzal a céllal, hogy az érdeklődő hallgatók távoktatásos képzésben is elvégezhessek a kurzust. A kurzusra félévenként közel 400-an jelentkeznek, közülük 2–3 csoportnyi hallgató (kb. 40 fő) hagyományos módon, a nagy többség viszont távoktatásos képzésben sajátítja el a tananyagot. Ez a kettőség lehetőséget adott arra, hogy a távoktatás hatékonyságát, előnyeit és hátrányait összehasonlítsuk, és képet kapjunk arról, hogyan bírkóznak meg a hallgatók az önálló tanulás ezen formájával.

A prezentáció második részében a teleházakba járó általános iskoláskorú gyermekeknek meghirdetett távoktatásos képzés tényezőiről és eredményeiről számolunk be. Az eszközök és a tananyagok az IKT használatának kialakítását és integrált kreatív képességfejlesztést célozták meg együttesen két általunk kifejlesztett tananyag (HÁLogo és Kreatív Kommunikáció) felhasználásával. A két tananyag különböző tanulási stílust képvisel, amelyek lehetőséget adnak arra is, hogy kísérletezzenek és alkossanak a tanulók széleskörű érdeklődésének megfelelően. Az eredményeket itt is összehasonlítjuk az iskolai környezetben elérhetőekkel.

## AZ ANDRAGÓGIAI SZAKKÉPZÉSEK ÖSSZEMÉRHETŐSÉGE

**Kálmán Anikó**

*Debreceni Egyetem Lifelong Learning Központ*

**Kulcsszavak:** felnőttképzés, élethosszig tartó képzés, transzparencia, oktatáspolitikai

A munkaerő szabad áramlása az Európai Unióban már korábban is felvetette a szakmai végzettségek összehasonlíthatóságának és nemzetközi átválthatóságának a kérdését.

Általános oktatáspolitikai kérdés a szakképzések országok közti egyenértékűségének, a tanúsítványok, bizonyítványok, diplomák kölcsönös elfogadhatóságának problémája. A közoktatást és köznevelést általában inkább nemzeti, mint nemzetközi ügynek szokás tartani. A szakképzés szorosabb kölcsönhatása az európai illetve a globális foglalkoztatáspolitikával viszont természetesen vezet arra a törekvésre, hogy a szerezhető szakképesítéseknek már a megnevezésében is szerepeljen az „európai” vagy „nemzetközi” jelző. Ez nyilvánvalóan versenyelőnyt biztosít a képző cégeknek és a végzeteknek.

Ezért a szakképzés összehasonlító kutatására jóval nagyobb gyakorlati szükség van, mint a kötelező oktatás esetében, hiszen viszonylag ritkábban fordul elő, hogy valaki általános műveltségi elemeinek demonstrálására kényszerüljön külföldön, kivéve ha ezek közvetlenül szükséges előfeltételei a szakképzésnek. Ugyanakkor számos ok miatt az oktatáskutatás mégis sokkal több komparatív információ birtokában van a közoktatásról, mint a szakképzésről. A másik fő szabályozó a piac, de a piaci szabályozáshoz fűződő illúziókat valószínűleg már azok is feladták, akik a tervgazdaság ellenszerét keresték benne.

Úgy tűnik, egy harmadik szabályozóra is szükség van, arra, amire csak a szakmai közösségek képesek. Ennek a professzionális szabályozásnak természetesen számos aldimenziója van, a legfontosabbak a szaktudomány, a szakmai gyakorlat (a praxis) standardjai és a szakmai etika. Közismert, hogy a jogi, a gazdasági és professzionális szabályozások a saját – egymással ellentétes – értékeik szerinti szelekciót erősítik.

Az említett szabályozások nem csökkentik a képzési kínálat heterogenitását, épp ellenkezőleg. Mivel nem semmisítik meg a kisselektált eseteket, hanem csupán a periferiára sorolják, rohamosan nő a gazdaságtalan, a különböző mértékben „szürke” (illegális) és a szakmailag lenézett (kiközösített) képzők illetve képzések aránya, illetve a képzési kínálat heterogenitása.

Az egyenértékűség követelményét a transzparencia, az átláthatóságra való törekvés váltotta fel, valószínűleg azért, mert az egyenértékűség követelménye nem védhető sem a szubsztantív racionalitás sem a procedurális racionalitás szempontjából, azaz nem határozható meg, miknek az egyenértékűségét vizsgáljuk és hogyan.

## MUNKANÉLKÜLIEK ÁTKÉPZÉSÉNEK TAPASZTALATAI

Fónai Mihály.

*Debreceni Egyetem Jog-és Államtudományi Intézet*

*Kulcsszavak:* munkanélküliség, átképző programok, előnyök és hátrányok, monitoring

Dolgozatomban a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Munkaügyi Központ által szervezett átképző programok tapasztalatait elemzem. A kutatás célját a felnőttoktatás szempontjai alapján határoztam meg, a felnőttoktatás során elérhető előnyöket és hátrányokat elemeztem a felnőttoktatás e sajátos, ám rendkívül fontos szegmensében.

Az elemzéshez felhasznált adatokat a megyei munkaügyi központ bocsátotta rendelkezésemre. Két év – 1998 és 1999 – adatait elemeztem és hasonlítottam össze. Elsőként a megye munkaügyi kirendeltségi körzeteinek (amelyek megfelelnek a statisztikai kistérségi fogalomnak) a munkanélküliségi rátáit hasonlítottam össze. A munkanélküliség adatai között elemzem a nemek, életkori csoportok és iskolai végzettség szerinti megoszlásokat.

A második részben a munkaerő-piaci folyamatokat mutatom be, a foglalkoztatás alakulását nemzetgazdasági áganként, a feltárt és bejelentett álláshelyek megoszlását ugyancsak nemzetgazdasági áganként.

A harmadik részben az átképző programok tapasztalatait ismertetem. A tanfolyami adatok elemzése során a lehetséges területi, iskolázottsági, életkori és nemek szerinti előnyök és hátrányok feltárására törekedtem. A tanfolyamok elemzése azt mutatta, hogy a megyében nem érvényesülnek területi, kistérségi egyenlőtlenségek, az egyenlőtlenségek lehetséges területei kiegyenlítik egymást. Ez azt is jelzi, hogy a megyei munkaügyi központ a tanfolyamok struktúrájának befolyásolásával képes a globális területi egyenlőtlenségek csökkentésére, de kevésbé tudja csökkenteni a kistérségek népességének a képzettségi és iskolázottsági szintjében megmutatkozó egyenlőtlenségeket. Az előnyök és a hátrányok három területen érvényesültek erősebben: az iskolai végzettség, a nemek szerinti megoszlás és az életkori csoportok esetében. Az előnyöket a középfokú végzettségűek a nők valamint a huszonévesek alkotják, a hátrányokat pedig inkább az alacsonyabb végzettségűek, a férfiak és az idősebb korosztályokba tartozók.

A munkaerő-piac – és a felnőttoktatás – egyik új, egyre markánsabb jelensége regisztrálható Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében is: a képzési programokban az előnyöket egyre inkább a relatíve magasabb végzettségű nők gyűjtik össze. Épp ez utóbbi miatt kell a felnőttoktatás valamennyi aktorának a mainál nagyobb és koordináltabb figyelmet fordítani a munkaerő-piaci képzésekre, nehogy nehezen kezelhető, új típusú társadalmi különbségek és egyenlőtlenségek alakuljanak ki.



## FELNÖTTEK SZAKKÉPZÉSE ALAPÍTVÁNYI KERETBEN

**Farkas Éva**  
*Debreceni Egyetem*

**Kulcsszavak:** felnőttképzés, szakképzés, élethosszig tartó képzés

Tanulmányomban az iskolarendszerű felnőtt szakképzés egy konkrét intézményen belüli működését mutatom be. Az oktatás, képzés, ezen belül is a szakképzés egy nagyon aktuális, átfogó problémakört jelöl. Aligha vitatható, hogy a közvélemény figyelme, érdeklődése az elmúlt években egyre nyilvánvalóbban fordult az oktatás kérdései, az oktatás helyzetének alakulása irányába. Az oktatás valódi társadalompolitikai kérdéssé vált. Mindenkit érdekel, hogy mi lesz a gyermekéből, hol és mit tanulhat, milyen módszerekkel, milyen körülmények között.

A konkrét intézmény egy alapítványi fenntartású szakképző iskola, a Miskolcon működő Magyar Iparszövetség Oktatási Központ Alapítvány Szakképző Iskolája. A funkciók a nevelési (oktatási, képzési) intézményrendszerben (iskolatípusban) szerveződnek, teljesülnek. A klasszikus forma az iskola. Az oktatásügy decentralizálása, liberalizálása, az „iskolahasználók” befolyásának megnövekedése, az iskolák közötti versenyhelyzet kialakulása, a munkaerő-piaci hatások befolyása nem az osztályt és nem is a nemzeti nevelési rendszert hozza helyzetbe, hanem az iskolát. Ez azt jelenti, hogy a legfontosabb mozzanatok nem az osztályteremben, nem is abban a szakemberi körben történnek, ahol a nemzeti programokat, tartalmakat kidolgozzák, hanem az iskolaintézményben.

A szakképzés rendszerének vizsgálatára választott intézményben olyan fiatal felnőttek tanulnak, akik tankötelezettségük befejezése után alapiskolai végzettséggel vagy gimnáziumi érettségivel rendelkeznek, és a szakképzettség hiányát szeretnék pótolni, vagy második szakképesítést akarnak szerezni. Az iskolának nagyon fontos szerepe van, hiszen napjaink legsúlyosabb problémája az ifjúsági munkanélküliség. Ez a fajta képzés a társadalom oldaláról a kiegészítő, speciális, az egyén oldaláról a kompenzációs funkciót tölti be. A hallgatók mindannyian teljesítették tankötelezettségüket, és többségük jogilag nagykorú.

A Szakközépiskola Miskolcon az egyetlen olyan szakképző intézmény, amely alapítványi formában működik. Szerepe nem kétséges, lehetőséget ad a szakképzetlen fiataloknak a szakmaszerzésre, ezáltal segíti a munkavállalást és az egyéni sikeres életpályát. A megalakulás óta eltelt rövid idő elegendő volt ahhoz, hogy létjogosultságát bebizonyítsa, és az itt folyó oktató munkát a közvélemény is elismerje.

## AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TANULÁS VIZSGÁLATA ÉS MÉRÉSI PROBLÉMÁI

**Hagymásy Tünde**  
*Debreceni Egyetem*

**Kulcsszavak:** felnőttképzés, oktatásstatisztika, élethosszig tartó képzés

Az Amszterdami Szerződés egyre inkább követelményként fogalmazta meg az élethosszig tartó tanulás statisztikáinak megteremtését. Az oktatás és képzés EU statisztikai mutatóinak kifejlesztése felé tartó folyamat már évtizedek óta elkezdődött, s a 90-es években igazán nagy teret nyert. Egyre inkább nyilvánvaló vált, hogy az intenzív nemzetközi együttműködés részvétele alapvető a fejlődés érdekében. 2000 februárjában az Európai Bizottság létre hozta a *Task Force on measuring LLL* elnevezésű munkatervezetét. Képviselők a különböző Főigazgatóságokból, 5 tagállamból, a Szakképzés Fejlesztésének Európai Központjából, az Eurydice országokénti egységeiből, a Gazdasági és Szociális Szféra Statisztikai Tanácsadó Bizottságából állnak. A munka fő tárgya, hogy olyan ajánlásokat tegyen a statisztikai mutatók kifejlesztésére vonatkozóan, amelyek egyébként az Európai Statisztikai Rendszeren belül a hivatalos EU politikai dokumentumokban is megjelennek.

A jelenleg létező oktatásstatisztika rendszerszemléleten alapszik. A fókusz a formális oktatási és képzési rendszeren van.

Rendelkezésünkre állnak a felnőttek oktatásba és képzésbe való részvételére vonatkozó adatok, valamint a munkával összefüggő képzésekre (amelyeket a vállalatok nyújtanak) és a háztartások oktatási kiadásra vonatkozó információk.

A kritikus kérdés tehát az, hogy hogyan lehet adatokat gyűjteni ezekre a különböző oktatási tevékenységekre vonatkozóan, és hogyan lehet ezeket az adatokat aggregálni, hogy releváns mutatókat tudjunk létrehozni, amelyek összehasonlíthatók. A lehetséges megoldás egy „közös nevező” lehet, amely egységes dimenzióban engedi bemutatni a különböző tanulásra és oktatásra vonatkozó adatokat. Ilyen közös nevező lehet a különböző tanulási tevékenységre fordított idő.

Ha arra az időre koncentrálunk, amit az egyén tölt a tanulással (oktatással), akkor az egyén kerül fókuszba. Ez alapvető módszertani változást jelent az eddig használatos megközelítéshez képest. Az ÉTT kontextusában tehát az egyén (sokkal inkább, mint az oktatási program) az elsődleges. Az egyént középpontba állító megközelítés megengedi, hogy adatot gyűjtsünk az egyén minden oktatási tevékenységéről, függetlenül attól, hogy ez a tevékenység informális tanulás formális vagy non-formális oktatás körében zajlik-e.

## **AZ ALAPMŰVELÉS ÉS A SZAKMAI KÉPZÉS KAPCSOLATÁNAK TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉSE A KÖZÉPFOKÚ KERESKEDELMİ OKTATÁSBAN**

**Sternerné Végh Ágnes**  
*BGF KVIFK Módszertani Intézet*

**Kulcsszavak:** szakképzés, oktatástörténet, alpművelés

*Az előadás két alapkérdése:* Közeledik-e egymáshoz a két terület, tudván, hogy egymásra utaltak? Hogyan változott a kapcsolat speciálisan a kereskedelmi középfokú szakképzésben?

A kereskedelmi szakoktatás a 19. század első felében alsóbb fokon alakult ki. A középfokú oktatás a 19. század második felében a haladó szemléletű nagykereskedők kezdeményezésére jött létre. Az új iskolatípus idegen nyelveket beszélő, széleskörű szakmai ismeretekkel rendelkező kereskedő képzését tűzte ki célul. Ilyen műveltség birtokában látták biztosítottnak a politikai és társadalmi életben is sikeres, vezető szerepet betölteni képes ember formálását.

Az iskolafenntartók, mivel a kereskedelmi szakiskolák magániskolaként indultak, természetesen mindig törekedtek arra, hogy intézményüket középiskolaként fogadtassák el a közvéleménnyel. A középfokú kereskedelmi szakoktatás gondolata a reáliskolák megjelenése után, ezek példájára fogalmazódott meg, létrejöttek a szakosodó reáliskolák. Hazánkban ez az irányzat a 19. század második felére jellemző. 1856-ban megnyílt a Pesti Kereskedelmi Akadémia, a hazai középfokú kereskedelmi szakiskola modellje.

A végzett tanulók az 1859/60-as tanévtől a záróvizsga után végbizonyítványt kapnak, az 1868/69-es tanévtől érettségi tesznek, mely a hivatalos állásfoglalás szerint egyenértékű a gimnáziumi érettségivel.

A háborút követő gyors, át nem gondolt, leginkább politikai indíttatású változtatások sok kárt okoztak a szakképzés rendszerének. A kereskedelmi középiskolák egy ideig a közgazdasági szágimnáziumon belül tagozatként működtek, 1961-től a technikumok fokozatosan szakközépiskolákká alakultak át.

Időközben megfogalmazódtak azok az alapvető szabályok, melyek a képzésben dolgozóknak irányt mutatnak, de egyben biztosítják számukra a szükséges önállóságot. Ilyenek a szakképzési- és közoktatási törvény, az OKJ, illetve a NAT vagy a kerettanterv. Ezek mindegyike hangsúlyozza az alpművelés megszerzésének elengedhetetlenségét. Ezt követően reményeink szerint a végzett tanulók használhatóbb, alaposabb tudást kapnak az egyre szorítóbb munkaerőpiacon való megfeleléshez.

## VIZSGÁLATOK A SZAKKÉPZÉS STRUKTÚRÁIRÓL

Lükő István

*Nyugat-Magyarországi Egyetem, Faipari Mérnöki Kar Tanárképző Intézet,  
Műszaki- és Környezetpedagógiai Tanszék*

**Kulcsszavak:** szakmastruktúra, ISCED, szervezetrendszer

A szakképzés összetettsége, bonyolultsága, gazdasághoz és a társadalomhoz való kötődése eleve sokszempontú vizsgálatot igényel. Vizsgálni lehet egyfelől a szakképzés gazdasági struktúrához fűződő kapcsolatát, az adott ország földrajzi, társadalmi, politikai keretfeltételeit, másfelől a szakképzésre vonatkozó hatásköri (felelősségi), igazgatási, finanszírozási kérdéseket, harmadsorban a szakképzés iskolai és iskolán kívüli módjait, az iskolarendszerű képzés formáit, iskolatípusait, tanterveit, a továbbképzés rendszerét, a munka világára való felkészítést stb.

Ez a felsorolás sem lehet teljes körű, mint ahogy azok az empirikus vizsgálatra épülő publikációk, gyűjtemények sem, amelyek ez idáig a nemzetközi kutatások eredményeiként születtek. Témám szempontjából legjobban arra a *Kézikönyvre* lehet hivatkozni és támaszkodni, amelyet a németországi *Nemzetközi Pedagógiai Kutatóintézet* készített és adott ki *Uwe Leuterbach* szerkesztésében 1996-ban. A kétkötetes munkában több tucat kutató írta le egy *egységes vizsgálati koncepció és összehasonlító módszer* alapján 22, zömében európai, észak- és délamerikai ország szakképzését.

Az egyes ismertetőik alapján *hasonlítottuk* össze az egyes országokat a következő szempontok alapján: a szakképzés érvényességi területe, igazgatási egységei; a másodlagos képzési terület meghatározó tényezői (iskola típus, idő, a tanterv jellege); a szakképzés domináns formái (a másodlagos iskolai képzés fokozataiban); finanszírozási formák; meghatározó tanuló helyek (iskola, üzem, szakképzési centrum); a szakképzés tartalmának domináns formái (képzési tartalom érvényességi területe, döntéshozója, struktúrája, illetve időtartama); A szakmai továbbképzések (súlypontjai, törvényei, tanulóhelyei, végzettségei).

A poszter a tartalmi és a szervezeti elemek kapcsolatát is kimutató képzési struktúrák és a szakmaszerkezet nemzetközi összehasonlításáról ad ismertetőt. Eredményeinket fel lehet használni az OKJ folyamatos átalakításában, a szakképzési fejlesztések tervezésénél.

## A NYOMTATOTT TANESZKÖZÖK ÉS 21. SZÁZADI TANTERVI KÖVETELMÉNYEK KÜLÖNÖS TEKINTETTEL AZ IDEGENNYELVI TANKÖNYVEKRE

**Golubeva Irina**

*Veszprémi Egyetem, Angol Tanszék*

**Kulcsszavak:** taneszköz, tankönyv, tanterv

A 21. század tartalmi változásokat hoz az oktatásba, azon belül az idegennyelv-tanításba is, ami új követelményeket szab a modern/korszerű taneszközök. Mostanában inkább a multimédia és Internet használata a publikációk népszerű témája. A mai közoktatásban azonban még mindig a nyomtatott taneszköz (és azon belül a tankönyv) foglal el uralkodó pozíciót, így a felvetett téma aktualitása nehezen vitatható.

A 21. század elején még mindig a nyomtatott (írott) taneszközök uralkodnak az oktatásban. Ennek több oka is van. Az egyik az, hogy az utóbbi tíz évben erőteljesen romlott az iskolák tárgyi felszereltsége. A másik ok, hogy a tanároknak egy része idegenkedik a meglévő új technikai eszközök használatától és inkább a tradicionális módszerekhez ragaszkodik. Így, amikor a tantervben változás következik be, szükségük van egy olyan eszközre (pl. tankönyvre), amely lefordítaná a tanterv elméletét gyakorlatra. Így a harmadik ok, amivel magyarázni lehet a nyomtatott taneszközök stabil fennmaradását, azok a funkciók, amelyeket a nyomtatott taneszközök be tudnak tölteni: a *tudományos, pedagógiai, informáló, motiváló, interaktív* bármely nyomtatott eszköz használatakor érvényesülhet, az *intézményi és a szervező, rendszerező, irányító* inkább a tankönyvekre jellemző (együtt a többivel). A tankönyv ereje és gyengéje abban rejlik, hogy mennyire követi a tantervet, más szóval, mennyire összeilleszthető a tanterv és a tankönyv elrendezése, illetve mennyire felel meg tartalmilag a követelményeknek.

Mivel a tankönyvek ilyen fontos szerepet játszanak az oktatásban, lehet úgy fogalmazni, hogy a jó könyvválasztáson múlhat az oktatás sikere. A rendszerváltás óta a tanárok sok új könyvet kipróbáltak, de tíz év elteltével úgy tűnik, belefáradtak az állandó újításba. A jól bevált könyvekhez való ragaszkodás a stabilitás érzését biztosítja a tanárok számára. Éppen emiatt az évente 20–25%-os könyvkiálathoz képest rendeléskor mindössze 5%-ban választanak új könyveket.

A taneszközök kidolgozása és fejlesztése nélkülözhetetlen része a tanterv kidolgozásának és fejlesztésének, a tantervelméleti kutatások egyik forrása, a visszacsatolás kiindulópontja. A nyomtatott taneszközök fejlesztése három irányba folytatható: technológiai, nyomdai és tapasztalati.

## COMENIUS ÉS A NYELVPEDAGÓGIA: NYELVTANULÁS, MINT AZ ÉRTELEM KIMŰVELÉSE

**Eszenyi Réka**

*Veszprémi Egyetem, Nyelvpedagógia Doktori Program,  
Károli Gáspár Református Egyetem, Néderlandisztika Tanszék*

**Kulcsszavak:** Comenius, nyelvpedagógia, nyelvtanulás

Comenius neve nem csak azért ismerős az idegen nyelvet tanítók számára, mert általános pedagógiai tanulmányaik során biztosan találkoztak a nagy 17. századi tudós nevével, hanem mert nyelvpedagógiai munkássága is igen jelentős. Az idegen nyelvek oktatásáról írt munkái, tankönyvei zömmel 1650 és 1654 között születtek, vagyis a Sárospatakon töltött évek alatt. A kor tudósa, tanára számára szinte elkerülhetetlen volt a nyelvvel, nyelvtanítással való foglalkozás; az egyre fontosabbá váló helyi nyelvek mellett latin nyelv központi szerepet töltött be az iskolákban.

*Comenius* a latin nyelv elsajátítását három lépcsőben képzelte el, a lépcsőfokok nevei: Vestibulum (előcsarnok), Ianua (kapu), és Atrium (nagyterem), melyek kezdetűi a VIA (út) szót adják, mely a *latin írók folyékony olvasásához és helyes megértéséhez* vezet, mint azt a tankönyvekhez írt útmutatóból is megtudhatjuk. Az oktatás szemléletesebbé tételéhez a mester 1653-ban képes nyelvkönyvet is készít *Orbis Sensualim Pictus* címmel. Milyen eljárásokat, módszereket javasol *Comenius* a nyelvkönyvekhez írt útmutatókban az idegen nyelvek oktatásához?

Tanulmányomban a három osztályú latin iskolához írt útmutatót, valamint a három könyv, a *Vestibulum*, a *Janua*, az *Atrium* és az *Orbis* előszavát vizsgáltam meg nyelvpedagógiai szempontból. Az összehasonlítás alapjául a nyelvtanítás történetéről szóló könyveket hívtam segítségül. A már letűnt és a még jelenleg is használt irányzatok, módszerek fő vonásait vettem össze a *Comenius* által javasolt módszerekkel, így keresve a választ a kérdésre, hogy mi tette a cseh mester műveit örök érvényűvé. A huszadik század „modern”, sokszor forradalminak hitt módszerei, megközelítései több helyen fellelhetők a *Comenius* által a 17. században papírra vetett munkákban.

A megvizsgált módszerek a( nyelvtani-fordító módszer, a direkt módszer, az audiolingvális módszer, a kognitív módszer, az úgynevezett pszichologizáló módszerek és a kommunikatív nyelvtanítás ismérveit) egybevetve egy angol nyelvtanítás-történet íróval, *Kellyvel* egyetértve állíthatom, hogy az elmúlt évszázadok nyelvpedagógiai elvek terén kevés újat hoztak, kivéve természetesen technikai szempontból – inkább csak az összetevők sorrendje változott.

## AZ ÉRTELMI ÉS AZ ÉRZÜLETI KIMŰVELÉS PÁRHUZAMA ÉS KÖLCSÖNHATÁSA

**Szenczi Árpád**

*Károli Gáspár Református Egyetem, Tanítóképző Főiskolai Kara*

**Kulcsszavak:** lelki szükségletek, tudásvágy, nemes érzület

Az értelem kiművelése az egyházi iskolákban kiemelt feladat volt, ugyanakkor a „herbarti reálé” dinamikus lelki ütközéseinek kezelése a magyar polgári pedagógiában szintén domináns tényezővé vált.

A mai keresztyén nevelés legfontosabb alappillérei továbbra is a kultúra, az értékek érvényesítése, közvetítése, valamint a gyermeki személyiség lelki szükségleteinek kezelése, a személyes kompetencia fejlődésének segítése. A gyermeket a gondolkodási folyamat alakulása során végigkíséri az erőteljes érzelmi töltet is.

A lelki strukturális működés során rámutathatunk, hogy a professzionális nevelés dinamikusa a herbarti reáléban valamilyen elmozdulást eredményez. A kognitív kompetencia tartomány legbensőségesebb elemei nagy valószínűséggel találkoznak az érzelmi struktúra pneumatikus elemeivel is. Ez nemcsak kognitív kategória, nem tisztán racionális elem, hanem lelkületi megnyilvánulás is. A tudás iránti lelki szükséglet alakulása feltevésünk szerint szoros kapcsolatban áll a tanulási motiváció problémájával. Érdemes megvizsgálni, hogy az iskola, a pedagógus, hogyan végezte az enkulturáció folyamatát. Sok esetben számolhatunk be arról, hogy külső eszközökkel, erővel, hatalommal, megfélemlítéssel érte el célját. De milyen ez a rendszer? Biztos, hogy nem belső szükségleti tudásmotiváltság, hanem külső félelemmotivációs struktúra. Ezt bizonyíthatja a „fél” magyar névszó és ige nyelvi jelentésének kettőssége, amely összetett lelkületi rendszer. A pedagógiai közvetítésben is a „felek” együttműködése adja az „egészet”, tehát a nevelési – oktatási folyamat minőségét. A személyiség belső tartalmának, az önrendszer építésének sikere a társas lelkületi együttműködés.

Az elmúlt években kiemelten foglalkoztunk az értelmi fejlesztés és a lelki strukturális nevelés gyakorlati megvalósíthatóságával. Elvégeztük a holland rendszerű Jena-Plan struktúra elemeinek adaptálását. A természetes időszervezés, a gyermeki sajátosságokat érvényesítő térberendezés, a tanulók egyéni fejlődésének kezelése az érzelmi síkon is pozitív viszonyulásokat eredményezett. Jelenleg a kompenzálásra szoruló első osztályosok értelmi és érzelmi problémáját szeretnénk tovább elemezni. Olyan csoportok fejlesztő munkáját értékeljük, amelyekben a pedagógiai diagnosztizálásra építve az értelmi képességek, a tanulási elsajátítási motiváció és a tudás iránti lelki szükséglet érzelmi megnyilvánulásait helyezik az előtérbe.

## A NYELVI ÉS KOMMUNIKATÍV KOMPETENCIASZINTEK NYELVPEDAGÓGIAI MEGHATÁROZÁSÁNAK NEHÉZSÉGE ÉS JELENTŐSÉGE A NYELVTANÁRKÉPZÉS SZEMSZÖGÉBŐL

**Madarász Klára**

*Szegedi Tudományegyetem, JGYTFK Olasz Nyelv és Irodalom Tanszék*

**Kulcsszavak:** céltaxonómia, kompetenciaszintek, nyelvtanítás

Az poszter egy átfogó elméleti kutatás egy részletéről számol be. Az átfogó kutatás egy, a nyelvpedagógiában, ezen belül az idegennyelv-oktatásban használható operacionális célrendszer kialakítására irányul. Az előadás e rendszer elvi alapjaival és a rendszer kialakításának a módszerével és problémáival foglalkozik. Mennyiben alkalmazható az általános didaktika oktatási cél-fogalma a nyelvpedagógiában; milyen konkretizációk szükségesek egy, a tanítás szempontjait előtérbe helyező nyelvpedagógiai céltaxonómia kialakítása érdekében? Miben áll a nyelvpedagógia feladatának a nehézsége, amikor olyan tanítási folyamatot akar egzakt célképzés segítségével operacionalizálni, amelybe kontrollálhatatlan módon integrálódik a spontán nyelvelsajátítás néhány törvényszerűsége. Milyenek e nyelvpedagógiai (tehát interdiszciplináris horizontú) célképzés esélyei a teoretikus megközelítés módszerével.

Világossá válik, hogy a nyelvpedagógiában az elérni kívánt cél – valamely nyelvvvel kapcsolatos kompetencia kialakítása – mint követelmény-megfogalmazás roppant kevésbé képes a tanítási folyamatot valódi folyamattá, vagyis elvszerűvé és törvényszerűvé, ennél fogva tervezhetővé tenni. Sokkal célravezetőbb az elérni kívánt kompetencia kialakulásának folyamatát megragadni, és ennek fázisait – mint a kompetencia szintjeit – közzétes, vagy a szerző által javasolt megnevezéssel az oktatás taktikai és rész céljainak tekinteni. Így a követelmény-célből céltartalmak sora lesz, a kimenetszabályozásból pedig folyamatirányítás, ez azonban az idegennyelv-oktatás sajátos tárgyát tekintve inkább előre, mint visszalépés.

A nyelvvvel kapcsolatos kompetenciák taxonómiai célú rétegzett definiálása olyan nyelvpedagógiai alapkutatás, amely alkalmazásbarát: demonstratívén tölti be a híd szerepét a nyelvvoktatástudomány mint a nyelvvoktatás elmélete és a nyelvvoktatás, mint gyakorlat között; sőt, segítségével a tanítás mesterségének taníthatóságáért (és ennek méltóságáért) folytatott küzdelemben is egy lépéssel előbbre kerülhetünk.



## KÍSÉRLETEK A GYERMEKI AUTONÓMIA ÉRTELMEZÉSÉRE A NEVELÉSTUDOMÁNYBAN ÉS ISKOLAI PEDAGÓGIAI PROGRAMOKBAN

**Vincze Tamás**

*Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program*

**Kulcsszavak:** gyermek autonómiája, nevelésmélet, pedagógiai program, tartalomelemzés

Kevés olyan vitatott fogalom él a nevelésméletben, mint a gyermeki autonómia, amely körül annyi félreértés és helytelen értelmezést sugalló leegyszerűsítés bontakozott ki a XX. századi pedagógia történetében. Kutatásom első részében azoknak a teoretikusoknak és gyakorlatban működő nevelőknek a pedagógiai rendszerét vizsgáltam meg, akik – különböző szinteken és nézőpontokból – ezt a fogalmat beépítették saját nevelésfelfogásukba. *Fő kérdéseim az alábbiak voltak:* (1) Milyen koordináták mentén épül ki az a vonatkoztatási rendszer, amelyben szerintük a gyermek autonómiájának értelmezése működtethető? (2) Milyen jelentéstartalmakat társítanak a gyermeki autonómia fogalmához? (3) Milyen pedagógiai konzekvenciái lesznek az általuk „megadott” autonómiának?

Kutatásom második részében Hajdú-Bihar megyei általános iskolák pedagógiai programjának elemzését végeztem el. Kiinduló hipotézisem az volt, hogy a gyermek autonómiája a 20. század végére felzárkózott a köztudatba is bekerült divatos nevelési szlogenek sorába. Elsősorban arra kerestem választ, milyen mértékben és milyen fogalmakkal összekapcsolódva, milyen érvekkel alátámasztva épült be a gyermeki autonómia az önmagukat kliensközpontúnak definiáló iskolák nevelési rendszerébe.

A kutatás eredményeképpen kiderült, hogy a vizsgált programok teljesen más autonómia-fogalmat működtetnek, mint amelyeket a fent említett XX. századi nevelésméletekből megismerhettünk. Kitérek azokra az ellentmondásokra is, amelyek a deklarált pedagógiai alapelvek (a gyermek önállósága, szabadságának tisztelete) és a biztosításuk érdekében vázolt nevelési célok között sok esetben felfedezhetők.

Kutatásom legnagyobb hozadékának azt tartom, hogy sikerült egy lényeges nevelésméleti fogalom differenciáltabb értelmezésének, valamint korunk nevelési dilemmáinak, pedagógiai kihívásainak és az iskola által rájuk adott válaszoknak fényében bizonyítani egyrészt az egysíkú, felületes megfeleltetések tarthatatlanságát, másrészt pedig a nevelési gyakorlat és a nevelésfilozófia eltérő érvényességi köréből fakadó pedagógiai „többjelentésűséget”, jelentésgazdagodást.

## A DIALÓGUS KÉSZSÉGÉNEK MEGNYILVÁNULÁSAI PEDAGÓGIAI HITVALLÁSOKBAN

**Holik Ildikó**

*Debreceni Egyetem, Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** dialógus, pedagógiai program

*A probléma megfogalmazása, a kutatás indoklása:* Az utóbbi években a társadalmi, politikai változásokkal együtt az emberek értékrendje is megváltozott, az iskola is más lett, mint korábban. A kiszolgáltatottságot a '90-es években a szakmai, intézményi autonómia alternatívája váltotta fel. Az iskolák számára lehetőség adódott, hogy a helyi igényeket figyelembe véve saját programot alkossanak, definiálják önmagukat. A korábban központilag előírt programok helyett ezekben a dokumentumokban érvényesülhet az intézmény pedagógia autonómiája és kompetenciája. Ezáltal megmutatkozik az iskolák közötti sokféleség is. Feltételezéseink szerint a pedagógiai programok tükrözik iskoláink „pedagógiai hitvallását”, ezért bázisként szolgálhatnak a kutatók számára.

Kezdetben a kutatás dokumentációs bázisát Hajdú-Bihar megye 25 általános iskolájának pedagógiai programjai jelentették. Azóta a részt vevő intézmények száma jelentősen bővült. A dokumentumok feldolgozásának módszereként a tartomelemzés, a célanalízis és a kiegészítő adatgyűjtés szolgált.

A jelen tanulmányban bemutatott vizsgálat a nyitottság, a dialógus készségének (hajlandóságának) megnyilatkozásaira, feltételeire, intézményi jellegzetességeire irányul a magyar iskolaügyben.

*A dialógus fogalma:* Az utóbbi évek pedagógiai szakirodalmában egyre gyakrabban találkozhatunk a dialógus kifejezéssel. Lényege ebben a ma használatos értelemben a kölcsönös megértésen nyugvó nevelési alaphelyzetek jellemzőinek érvényesítése a pedagógiai kapcsolatok, a kommunikáció és az oktatás terén.

*A kutatás néhány eredménye:* A kutatás során megállapítottuk, hogy a pedagógiai programok minőségileg igen eltérőek. A nyitottság csak kevésbé jellemzi az iskolákat, a programok alig tartalmazznak együttműködésre, nyitásra utaló törekvést. Szinte kizárólag azon intézményekben kap szerepet a dialógus, ahol nagymértékben növekszik a hátrányos helyzetű és veszélyeztetett gyermekek száma. Itt az együttműködés kizárólag a hátrányok enyhítésére szolgál. A kapcsolattartás mértéke, formája és tartalmi iránya összefüggésben áll az intézmény települési és társadalmi környezetével, a pedagógiai programban megnyilvánuló ars poeticájával.

## DIÁKÉVEK, PERSPEKTÍVÁK HALLGATÓI SZEMMEL

**Bojda Beáta**

*Nyíregyházi Főiskola Bölcsészettudományi és Művészeti Főiskolai Kar  
Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** oktatás, kommunikáció, ifjúság

Az elmúlt évtizedben az oktatói és hallgatói szerepek keretein belüli mozgástér jelentősen megváltozott. A változás túlnyomórészt külső, az oktatási rendszert és társadalmat egyaránt érintő rendszerváltozásnak és az uniós csatlakozási törekvéseknek tulajdonítható. Az ezek nyomán létrejött belső változások és hangsúlyeltolódások – pl. a hallgatói klientúra megnövekedett száma és új típusú összetétele – a szervezeti alkalmazkodás szintjén, a menedzsment, oktatók és hallgatók köreiben, és között, átalakította a megszokott mozgástereket. Rendszerszintű megközelítésük és az erre irányuló kutatások folyamatosan zajlanak, még ha arányuk nem is éri el a kutatók által javasolt mértéket.

Az újjáalakuló kapcsolatrendszer oktatói-hallgatói szálának értelmezéséhez – amit sajátságos generációs viszonyoknak is érzek – más támpontot kellett keresnem.

Ha a felsőoktatáson belül a klientúra helyzetét érintő elmozdulások kiindulópontjának magát az oktatót vagy a hallgatót tesszük, olyan nézőpontból nyílik lehetőségünk megkonstruálni ezeket a tényleges és fiktív mozgástereket, amelyek a személyestől mutatnak a rendszer irányába. Továbbá egy ilyen hallgatói – oktatói megismerésre, megértésre törekvő kutatás esélyt jelent minél több összetevő illetve közös és eltérő tényező feltérképezésére.

Egy korábbi interjú vizsgálatban már foglalkoztam az oktatói szerep változásaival.

Az itt és most bemutatásra kerülő kutatás elsősorban azzal a céllal készült, hogy többoldalúan árnyalt képet kíséreljek meg kialakítani a felsőoktatás hallgatói klientúrájáról egy intézményen belül. A feltáráshoz legalkalmasabb eljárásnak a strukturált mély és narratív jellegű interjú kínálkozott. A feldolgozott kutatási anyag a hallgatók pályaválasztásához, az oktatáshoz és oktatási rendszeren belüli alkalmazkodási technikáihoz visz közelebb. Szöveges és helyenként önértelmező formát öltenek olyan jelenségek, mint például piac, készségek, a tanulás mint cél és eszköz, a munka és szabadidő, érdekérvényesítés helye és szerepe az interjúalanyok életstílusában.

S végül információkhoz jutunk arra a kérdésre vonatkozóan, hogy vannak-e olyan közös és eltérő igények, amelyeknek egyensúlyban tartása technikailag megoldható, egy – a piaci helyzethez alkalmazkodó – színvonalas oktatói munkában.

## MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐK 1938–1945

Neszt Judit

*Kecskeméti Főiskola Tanítóképző, Főiskolai Kar Petőfi Sándor Gyakorló Iskola*

### *Kulcsszavak:* tanítóképzők

A tanítóképzés történetének tartalmi vonatkozásairól számos kiváló mű látott napvilágot. Ám az iskolák száma és területi elhelyezkedése már kevésbé ismert és kutatott terület.

Kutatásom célja a tanítóképzők mint iskolák sorsát feltárni egészen a kezdetektől 1959-ig, melynek egyik legérdekesebb fejezete az 1938–1945 közötti időszak.

Munkám alapjául elsősorban az iskolák által kiadott értesítők, valamint a tanítóképzéshez kapcsolódó korabeli folyóiratok, miniszteri jelentések, és kiadványok szolgálnak forrásul. Egyéb források bevonása a kutatásba nem bizonyult célszerűnek, mivel gyakran tartalmaznak pontatlan adatokat, melyek aztán egyik műről a másikra tovább szállnak.

A II. Világháború a tanítóképzés számára is vészterhes és felettébb mozgalmas időszaknak bizonyult. Az I. Bécsi döntés előtt hazánkban mindösszesen 55 tanítóképző működött. Kárpátalján a visszacsatolást követően nem találtunk képzőről adatot.

Erdély és Székelyföld 1940. augusztus 30-án kerül vissza: Itt összesen 20 iskola működéséről van adat.

1941. áprilisában visszacsatolják a Délvidéket és a Muravidéket az országhoz. A két területen összesen 5 képző működött 1945. január 20-ig, a moszkvai fegyverszünetig, melyben Magyarország lemondott a visszacsatolt területekről. Az 5 iskolából három teljesen új alapítású: Szabadkán, Zomboron és Újvidéken. Folytatta működését a csáktornyai képző és az újverbászi alapítványi koedukációs német tannyelvű képző.

Az 1942–43. tanévben Hajdúdorogon új tanítóképző kezdi meg működését, az egyetlen görögkatolikus férfi iskola. A német megszállást követően a két izraelita képző megszűnik.

A háború, a bombázások következtében az iskolák állandó mozgásban vannak, van olyan, amely 11-szer költözik egy városban belül, van, amely három év alatt három városban tanított. Mindez jelentősen megnehezíti nyomon követésüket. Bonyolítja a helyzetet, hogy ebben az időszakban nem mindig volt mód értesítő kiadására, másfelől az állomány egy része elkallódott. Feltehetően ennek köszönhető, hogy Kárpátalján nem találtam képzőt: egy, az ország határain túllépő kutatás pótolhatná a hiányokat.

Mindezek ellenére úgy érzem, sikerült a magyar tanítóképzők történetében egy eddig ismeretlen időszakot feltárni.

## 70 ÉVES A SÁROSPATAKI ANGOL INTERNÁTUS

**Kézi Erzsébet**

*Miskolci Egyetem, Comenius Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** politika, nyelvoktatás, módszerek

*A kutatás célja:* a két világháború közötti nyelvoktatás modern intézményes formájának és korszerű módszereinek bemutatásával segíteni szeretném a jelen szakembereinek útkeresését. Jelenleg is rendkívül aktuális probléma, hogy melyik idegen nyelvet oktassuk. A döntést valószínűleg elősegíti azoknak a bel- és külpolitikai tényezőknek a feltárása, azoknak az összefüggéseknek a bemutatása, amelyek az egyes idegen nyelvek magyarországi tanítását befolyásolták.

*A kutatás módszerei:* hagyományos módszerek (könyvek, folyóiratok, levéltári források használata) és empirikus vizsgálati módszerek a levéltári anyag egy részének feldolgozásakor.

*A tervezett előadás vázlata:* (1) Magyarország helyzetének megváltozása az 1. világháború után – az önállóság következményei – a független magyar külpolitika kialakítása – magyar diplomáciai kar létrehozása – új szakemberek képzésének szükségessége – az idegen nyelvek ismeretének felértékelődése. (2) Trianon következményei a Sárospataki Református Főiskola működésére – az ország peremére kerül a város – csökken a beiskolázási körzete – a jogakadémia szüneteltetésének kimondása – kiszorulás az elitképzésből – az elitképzés új útjának keresése – törekvés a református egyház és a politikai elit kapcsolatának fenntartására és bővítésére. (3) Nagypolitika és oktatás kapcsolata – *Bethlen-Klebensberg* – a református egyház kapcsolata az angolszász világgal – a régi kapcsolatok felhasználása a függetlenné vált ország érdekében. (4) A profilváltás előkészítése – jogászképzés helyett modern nyelvoktatás – 1931. október 1. – a sárospataki Angol Internátus megnyitása – *Horthy Miklós* és *Klebensberg* jelenlétében – jubileumi ünnepek. (5) A profilváltás hatása a tanári karra és a tanulói összetételre – a latin és a görög nyelv oktatásának jelentősége csökken – az angol nyelv oktatásának biztosítása – a fluktuáció felgyorsul a tanári karban – az új profil hatása a tanulói összetételre – csökken a református tanulók aránya – növekszik a szabadfoglalkozású értelmiségi szülők és a magánhivatalnokok gyermekeinek aránya az angol nyelvet tanuló osztályokban – a birtokos parasztság gyermekei számára továbbra is elsősorban a papi pályát tartja a felfeléjutás útjának. (6) Alkalmazott módszerek – a direkt módszer – angol anyanyelvű tanárok biztosítása – a hagyományos (fordítás) és modern módszerek ötvözése – a kommunikatív nyelvoktatás megvalósítása. (7) Az első eredmények – tanárok és tanulók tanulmányúttjai Angliában és az USA-ban – sajtóvisszhang.

## A SZOCIALITÁS ELVE A KÉT VILÁGHÁBORÚ KÖZÖTTI MAGYARORSZÁG NÉPISKOLÁIBAN

**Pornói Imre**  
*Nyíregyházi Főiskola*

**Kulcsszavak:** népiskola, tanterv, szocialitás

*A kutatás célja:* A magyar népiskolákban megjelenő szocialitás feltárása. Ennek során vizsgáltam az adott korszak gazdasági-társadalmi-politikai jellemzőit, a hivatalos dokumentumokat (törvények, tantervek), valamint a népiskolát érintő pedagógiai írásokat.

*A kutatás módszerei:* Levéltári és könyvtári források feldolgozása.

*Eredmények:* A népiskolázás tömegoktatássá válása a XIX. század utolsó harmadában mint nemzetközi tendencia jelent meg Magyarországon is. Mindez az általános műveltségi és kulturáltsági szint emelkedését hozta. A nemzetben való gondolkodás megkövetelte az egyes társadalmi rétegek együttműködésének biztosítását, egymás ismeretét, és elfogadását. Ezt elsősorban – mint a nemzet valamennyi tagjának kötelező iskolájától – a népiskolától várták mind politikai, mind pedagógiai elméleti oldalról.

E törekvések kudarcát jelezték az 1918–1919-es forradalmak, ráirányítják a figyelmet a társadalom alsó és felső rétegei között tátongó szakadékra. Mindezt alátámasztotta a klebelsbergi kultúrpolitika neonacionalizmusa is. A tömegek műveltségét adó iskolák nagymértékű fejlesztése elodázhatatlanná vált. Az 1925-ben kiadott új népiskolai tanterv a népiskola feladataként az életre való felkészítést határozta meg.

Fontos feladat hárult a népiskolákra a gyermekvédelem területén is. A kiinduló szemlélet az volt, hogy az iskola körül kell csoportosulni a gyermekvédelem intézményeinek, mind a hivatalos, mind a társadalmi szervezeteknek, mert a népiskola az a hely, ahol minden gyermeknek meg kell fordulnia. 1919-ben is a gyermekvédelmi megelőző munkában alapvető szerepet kapott az iskola.

A 30-as évek második felében a legszélesebb tömegek műveltségét biztosító intézmények irányába fordult a figyelem. Kardinális kérdésként vetődött fel az iskolán kívüli népnevelés, a népi tehetségek kiemelésének lehetősége, valamint a nyolcosztályos népiskola megteremtése.

*Az eredmények értékelése:* A népiskolák alapvető feladata a vizsgált korszakban a társadalmi béke, és együttműködés, egyfajta nemzeti egység megteremtése volt. A deklarált célok elérésének azonban mindvégig súlyos akadálya volt – a kormányzat 20-as és 30-as évekbeli szociálpolitikai sikereinek ellenére – a társadalom különböző rétegei közötti gazdasági szakadék, s ennek politikai, ideológiai és kulturális következményei.

## DIÁKFEGYELEM A PATAKI KOLLÉGIUMBAN 1777-1830 KÖZÖTT

Ugrai János

*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

*Kulcsszavak:* neveléstörténet, kollégium, diákfegyelem

Magyarországon a két Ratio kora döntő jelentőségű a kultúra és azon belül is az oktatás fejlődésének szempontjából. Bár a protestánsok időszakunkban – kihasználva a mind szélesebb vallási és tanügyi autonómia adta lehetőségeket – korántsem a központi utat követték iskoláztatásuk megszervezése és irányítása során, a református és evangélikus kollégiumok, liceumok előrelépése és a hazai kulturális fejlődésben betöltött szerepe számottevő, amelynek tényezőit ma is érdemes alaposan megvizsgálni. Ezúttal egy hosszabb feltáró munka részeként egy eddig teljesen elhanyagolt kérdésről, a felvilágosodás vívmányainak (magyar nyelvű oktatás, gyakorlati jogászképzés, természettudományok modern tanítása stb.) bevezetésében élenjáró Sárospataki Református Kollégium diákfegyelmi ügyeinek főbb tanulságairól szólunk, hiszen így pontosabb válasz adható arra, hogy hogyan éltek valójában a diákok és hogy mennyire tudta magát e nagy hírű intézmény függetleníteni magát az általános társadalmi viszonyoktól.

Széles körű levéltári vizsgálódásaink alapján megállapítható, hogy a szigorú szabályok ellenére mindennaposak voltak a kisebb szabálytalanságok, sőt a nagyobb vétségek, esetenként bűncselekmények sem kerültek el az iskolát. A tanulmányi szabálytalanságok gyakoriságára a tiltó rendelkezések sorozatos megerősítése utal. A második csoportba a kisebb diákcsínyeket soroltuk, a harmadik kategóriába a közbotrányok, a kocszmázások és lármák, verekedések, valamint az akkoriban még szigorúan vett káromkodások tartoztak. Rendszeresen megesett az is, hogy a diákok a lakossággal veszték, verekedtek össze. Végül a valódi bűncselekményekről szólunk. A legelterjedtebb tolvajlás mellett a fegyverviselés és a fegyverekkel való felelőtlen bánásmód számított általános problémának. 1794-ben és 1813-ban zavargás is kitört az intézményben és környékén.

A fegyelmi problémák lehetséges magyarázatainak sokfélesége arra enged következtetni, hogy e patinás, hazánk műveltségének fejlesztésében előjáró kollégium működését döntő mértékben befolyásolták az ország társadalmi-gazdasági és műveltségi viszonyai, noha berendezkedését, törvényeit és döntési mechanizmusait tekintve egyértelműen megállapítható, hogy az intézmény törekedett a minél nagyobb autonómiára. Összességében arra jutottunk, hogy a felvilágosodás kori Magyarország egyik legfontosabb iskolájában sem igazán mutatkoztak arra jelek, amelyek a korszak társadalmát megosztó feszültségek feloldásával kecsegtették volna a kortársakat.

## ISKOLAÉRTÉKELÉS TANULÓI SZEMMEL

(Empirikus vizsgálat a nevelési hatásokról 12-13 éves tanulók körében)

**Hercz Mária**

*Fejér Megyei Pedagógiai Szolgáltató Intézet, Székesfehérvár*

**Kulcsszavak:** nevelési hatás, iskolaértékelés

Mérhető-e a nevelőmunka? Mit, mikor és hogyan érdemes megvizsgálni az iskola életében? A gyakorlatban felmerült kérdésekre többféle válasz adható, elemzésem egy a sok közül.

Kutatásom célja a korcsoportok határán álló 12–13 éves tanulók értékelésén keresztül az iskolai nevelőmunka jelenségeinek tanulmányozása volt. A 706 fős minta a megye tíz településének 14 iskolájából származott. Empirikus kutatásom során induktív, összefüggés-feltáró stratégiát, írásbeli kikérdezést alkalmaztam. A 160 változóból álló kérdőív egy részét standard kérdőívek alapján készítettem, majd próbamérés után korrigáltam. A korcsoport neveltségi szintjének feltárását a tanulói személyiség és a közösség fejlettségéről közelítettem meg.

**Eredmények:** Az iskolához való viszony szerint három csoport alakult ki: az iskola adottságai, érzelmi környezete és a tanári hatás. Településtípusonként szignifikáns különbséget találtam a tanulócsoportok között a kisebbek előnyére. Az osztályközösséghez való viszony mértéke szignifikánsan alacsonyabb volt, mint az iskolához való viszonyé. Jelentős különbség van az osztályok külvilág felé mutatott képének és belső értékeinek, kapcsolataiknak megítélésében. A tanuláshoz való viszonyra a tanulási motiváció és az iskolai értékelésről alkotott vélemények elemzésével következtettem. A gyermekek motívumrendszerében az iskolai teljesítmény elérése, illetve már ebben a korban a továbbtanulás a legkiemelkedőbb. A tanulók iskolai értékeléséről alkotott véleménye rendkívül tanulságos. Tanárként a szorgalmat értékelnék leginkább tanítványaikban. A versenyeredmények az utolsó helyen állnak. Az iskolai siker titkáról a gyermekek az iskola által elvárt értéksorrendet adták vissza.

A tanulók személyes és családi hátterének megismerése önálló információt is hordozott. A gyermekek többsége nem szeret iskolába járni, véleményük nem függ tanulmányi eredményüktől. Céljaik és teljesítményük között nagy a különbség, nem elégedettek önmagukkal és teljesítményükkel.

A kutatás tapasztalatai a tantestületek visszajelzései szerint az iskolai gyakorlatban jól felhasználhatóak, segítik a nevelés tudatosabbá tételét. A gyermekek örömmel vettek részt a munkában és az eredmények megbeszélésében.



## PEDAGÓGIAI ALAPÚ INTÉZMÉNYI SZINTŰ MINŐSÉGFEJLESZTŐ MODELLALKOTÁS FOLYAMATA

**Farkas Olga**

*Szegedi Tudományegyetem, JGYTF Kar Neveléstudományi Tanszék*

*Kulcsszavak:* fejlesztés, szakértelem, fejlődés

Napjainkban körvonalazódik a nemzeti minőségösztönző politikának az egész társadalmat átfogó rendszere. Az 1993. évi közoktatási törvény 1999. évi módosítása létrehozta a közoktatás minőségfejlesztésének törvényi háttérét.

A kutatás célja, hogy segítse a minőségfejlesztés gyakorlati megvalósítását a közoktatási intézményekben. E törekvések között szerepel az intézményi autonómia érvényesülése, amelynek értelmében az iskola határozza meg a nevelési célokat és tartalmakat. Az egymásra épülő három kutatási szakasznak megfelelően az első részcél az autonóm működés szempontjából a tanárok jelenlegi szintjének föltárása, a személyi föltételek vizsgálata. A második részcél megoldási lehetőségek keresése a napi intézményi működés és tanítási gyakorlat során fölmerült nehézségekre. A harmadik részcél a megoldási lehetőségek szintézise és megjelenítése fejlesztő modellbe.

Az alkalmazott kutatási módszerek az adott kutatási szakaszok tartalma szerint változnak. Az első munkaszakasz eredménye jelzésértékű: a foglalkozásokon nem született pedagógiai szemléletű helyi minőségfogalom. A kutatás második szakaszában körvonalazódnak az adott szinttől való elmozdulást, a fejlődést ígérő válaszok. A harmadik munkaszakasz eredményeképpen születik meg a fejlődést kínáló modell. A modell célja a tanulók tudati, viselkedésbeli változásának ösztönzése a tanárok viselkedésbeli és mesterségbeli változásával.

A föltáró szakasz tanúbizonysága szerint a gyakorló pedagógusok nincsenek fölkészítve és fölkészülve arra, hogy alkotó módon tudjanak élni az intézményi autonómia adta lehetőségekkel. Az aktuális szint a fejlesztési irányvonalat jelöli ki: a tanárok képeségfejlesztése, mesterségbeli tudásuk növelése.

A kutatási eredmények alternatívát jelentenek az ipar és a piac kapcsolatában kialakult minőségfejlesztési modellek iskolai alkalmazásával szemben. Ráirányítják a figyelmet, hogy a munkakapcsolatok javítása, a pedagógusszakma alkotó, alakító módon való gyakorlása adhat új távlatokat. A pedagógiai szemléletű minőségértelmezésre épülő, szakmai sajátosságokra alapozott modell alkalmazása a szakszerű nevelés, a tanulók személyiségében kifejlesztett képességek, emberi magatartásban megnyilvánuló értékek és normák jobb érvényesüléséhez járul hozzá.

## AZ ÁVF PORTFOLIÓ MÓDSZER, AZ ÚJ TÍPUSÚ TANULÁSI MAGATARTÁS RENDSZERTANA

**Bánfalvi Mária, Karcics Éva, Szakács Ferenc és Nagy István**

*Általános Vállalkozási Főiskola, Alkalmazott Magatartástudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** korszerű oktatási módszer, tanulási magatartás, felsőoktatás

Tanszékünk már a Főiskola indulásakor, 1996-ban belátta, hogy képzési céljainak megvalósítását csak a hallgatók aktív közreműködésével tudja elérni. Az volt a célunk, hogy a (nem létező) egyetlen hivatalos tankönyv helyett minden hallgatónak legyen saját, magáírta és maga szerkesztette „*élő tankönyve*”, amely az elméleti és gyakorlati ismeretek mellett saját személyiségének, szakmai gondolkodásának önfejlesztésére, önálló alkotó munkára irányuló próbálkozásait is tartalmazza. Ennek a célnak a megvalósítása érdekében a kontakt órákon kívül egyéb csatornákat kellett bevonnunk a képzésbe, új technikák és módszerek bevezetése vált szükségessé. Megszerveztük a bázis-intézményekben folyó terepgyakorlatokat, a diák-konzulensi rendszert, létrehoztuk a Módszertani Műhelyt. Mindezen csatornákon szerzett információk egységes koncepció szerinti rendezésére az „*élő tankönyv*” megszerkesztésére vezettük be a portfóliót.

A konceptualizálás során igyekeztünk megfelelni az általánosan elfogadott pedagógiai, didaktikai alapelveknek, különös tekintettel az ismeretelsajátítás és alkalmazás folyamatának, szervezésének körülményeire.

A portfólió tartalmi egységei: kötelező, ajánlott, önálló feladatok. Kötelező feladatok: önismereti feladatok (önfejlesztési terv, munkaterv, félévi önértékelés); bázisintézményi feladatok; egyéb feladatok; előadások és kötelező irodalmak jegyzetei.) A portfóliók értékelése mennyiségi és minőségi szempontok alapján történik a félév végén, az osztályzat beszámít a hallgató félévvégi érdemjegyébe.

Tapasztalataink szerint a hallgatók igen erősen motiváltak a portfólió minél jobb elkészítésében. A tanulmányi részeredmények elemzésekor általában az derült ki, hogy a részosztályzatokból a portfólió osztályzata a legmagasabb. Korreláció-számításokat végeztünk a részosztályzatok belső összefüggései között, amiből kiderült, hogy a portfólió osztályzatok szignifikáns (pozitív) korrelációban állnak a többi osztályzattal. Legszorosabb korreláció a zárthelyi dolgozat osztályzatával van, s ez igen meggyőző, hiszen ez a leginkább „információteltett” teljesítmény.

A módszer külföldön történő pedagógiai alkalmazásáról is van tudomásunk, ismerjük például az angliai General National Vocational Qualification (GNVQ) során használatos „portfólió technikát” amelyben a hallgatók összegyűjtik a félévi minősítéshez szükséges dokumentumokat, teljesítményeket.

## A TANULÓK STATISZTIKAI ADATAINAK ÖSSZEHASONLÍTÓ ELEMZÉSE AZ ÉSZAKKELET- MAGYARORSZÁGI TANÍTÓKÉPZŐKBEN 1914-1959 KÖZÖTT

**Dráviczki Sándor**

*Nyíregyházi Főiskola, Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** tanítóképzés története, tanulók

Tanulmányomban Északkelet-Magyarország tanítóképzőinek személyi tényezőit (tanulók) vetem vizsgálat alá 1914 és 1959 között. Északkelet-Magyarországon a mai Magyar Köztársaság Szabolcs-Szatmár-Bereg megyéjét értem, mely területet „kibővítettem” az 1919-ig, és 1938-1944 között újra Magyarországhoz tartozó „teljes” Szatmár, Bereg, Ung, Ugocsa megyék területén található tanítóképzőkkel.

A tanulmány megírásához döntően elsődleges (levéltári) forrásokra kellett támaszkodnom, mivel az eddigi feldolgozások száma igen gyér..

A dolgozatban elemzésre kerül a tanulók létszáma, lemorzsolódási mértéke, szociális származása, anyanyelv, felekezet és lakóhely szerinti megoszlása

Az északkelet-magyarországi tanítóképzőkben a tanulók felekezeti megoszlása hűen tükrözi az intézetek jellegét. A tanulók szociális származását vizsgálva a tanítóképzőkbe főleg fizikai dolgozók, földművesek, kisiparosok, míg a tanítónőképzőkbe tanárok, tanítók, papok, az értelmiségiek gyerekei jártak. A képzők tanulói ezen országrész lakóinak úgynevezett középső, illetve alsó néprétegeiből kerültek ki. Az utóbbiak tanulási lehetőségeit az állami, illetve az egyházi iskolafenntartók igyekezetek segíteni. Tehát téves a kérdéssel foglalkozók azon megállapítása, hogy a tanítók ténylegesen nem a nép közül valók voltak

Az északkeleti-magyarországi képzők műveltségi igényt elégítettek ki, a képzés társadalmi szükségletet szolgált. Főleg a szegényebb sorból kikerülők lettek „a lámpások”, a falvak értelmiségei, mindenesei. A tanítóképzők hozzájárultak a térség társadalmi, gazdasági és kulturális elmaradottságának lassú felszámolásához.

## OKTATÁSI TECHNOLÓGIÁK A HUNVEYOR GYAKORLÓ ŰRSZONDA ÉPÍTÉSÉBEN: A KÖRNYEZET VIZSGÁLATÁNAK BEMUTATÁSA ROBOTIKÁVAL ÖSSZEKAPCSOLVA

**Hegyi Sándor, Kovács Zsolt, Bérczi Szaniszló, Fabriczy Anikó,  
Földi Tivadar és Cech Vilmos**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék  
Kozmikus Anyagokat Vizsgáló Űrkutató Csoport*

**Kulcsszavak:** Hunveyor kísérleti gyakorló űrszonda, technológiák/környezeti áramlások mátrix, környezettudományi oktatási technológiák

**A kutatás céljai:** Századunk fontos diszciplínájában, a környezettudományban a technológiák és a természeti áramlások kölcsönhatásai meghatározó szerepűek. Munkánkban mindkét áramlási rendszer leírását leegyszerűsítjük egy összehasonlításra alkalmas formára, s a kétféle folyamattípust a közöttük lévő kereszthatásokkal vázoljuk föl. Ezt a leírást azután egy eszközben is megtestesítjük. Ez a Hunveyor kísérleti gyakorló űrszonda, melynek tervezését, építési és mérési rendszerét tekintjük át. Ezzel egy oktatási/gyakorlati-, tevékenységi és tantárgy-pedagógiai formát is fölmutattunk a környezettudomány és a fizika, kémia, matematika és informatika jövőbeli érdekfeszítő oktatására.

A Hunveyor gyakorló űrszonda vázának, elektronikájának, s a kezdetben felszerelésre kerülő egyszerűbb mérőrendszereinek megépítésével a hallgatók környezettudományi, fizikai, kémiai és planetáris geológiai ismeretei is gyarapodnak. Fontos azonban az is, hogy mindvégig egységes egésként kezelik a műszeregyüttest mint technológiai rendszert, amely befogadja, méri és továbbítja a környezet folyamatairól érkező adatokat. Az űrszonda informatikai folyamatait egyben kell, hogy lássák a környezetben zajló áramlásokkal, melyekbe a mérőműszerek „csápjaikat” belemerítik. A Hunveyor kísérleti gyakorló űrszonda építési munkái így rendszerszemléletet is kialakítanak bennük.

A 21. századi oktatásban célunk az is, hogy tantárgyaink legyenek érdekes és aktuális jelenségkombinációk. A végzett feladatok tegyék a diákokat képzeletgazdaggá. Ne csak kész feladatokat adjunk nekik, hanem mozgassuk meg a fantáziájukat a tennivalók sokrétűségével. De hagyjuk a diákokat szabadon alkotni, csak bizonyos célokat (talajt kaparjon a robotkar, nézzen körül a kamera stb.) adjunk meg, s a megvalósítást bízzuk rájuk. Ez az életre nevelő, konstruáló természettudomány és technológiaoktatás ismét vonzó lesz a diákok számára.

## KONSTRUKTIVIZMUS A FELNŐTTOKTATÁSBAN

**Feketéné Szakos Éva**

*Szent István Egyetem, Kertészettudományi Kar*

**Kulcsszavak:** posztmodern, andragógia, Delfi-kutatás

Posztmodern eszmék által befolyásolt korunk diagnózisa szerint a normatív, „abszolút igazságokon” alapuló koncepciók helyett a valóság- és értékfelfogások pluralitása kerül előtérbe. A változások és az azokkal járó problémák társadalmi és egyéni szinten egyaránt jelentkeznek világszerte.

A magyar felnőttoktatás gyakorlatát és elméletét is jelenleg a gyors és radikális szerkezeti, tartalmi és módszertani változások, a diverzifikáció következtében kialakuló rendezetlenség és áttekinthetetlenség jellemzi. Régi képzési formák, koncepciók kérdőjeleződnek meg, és új elméleti orientációs pontok, fogalmak tűnnek fel.

Az újabb kutatások a jelenségek értelmezésében és a megoldások keresésében természettudományos modelleket is felhasználnak. Egy ilyen „ernyő-teória” az utóbbi néhány évtizedben kidolgozott konstruktivista ismeretelmélet, amely úgy tűnik, adekvátan alkalmazható az andragógia területén is.

A kérdőíves felmérések képet adtak többek között a válaszolóknak a felnőttképzésről, az andragógia és pedagógia különbségeiről, azonosságairól, a két tudományterület viszonyáról és az andragógia fejlesztésének orientációs pontjairól alkotott nézeteiről.

Néhány *eredmény*: (1) A szakemberek nézetei, szakkérdésekre vonatkozó tudása nem egységes, gondolkodásukban nem használnak egységes kategóriákat, fogalomértelmezéseik nagy szórást (diverzifikációt) mutatnak. (2) Nem egységesek a válaszok az andragógia tudomány-rendszertani státuszát illetően sem. (3) A hazai felnőttoktatás fejlesztésének orientációs pontjairól kifejtett nézetek között megjelentek illetve hangsúlyosabbá váltak olyan célok és feladatok, amelyek napjainkban különös aktualitással bírnak, mint például a diverzifikáció, a pluralitás kezelése; a résztvevők tanulására és annak elősegítésére való fókuszálás, a résztvevő-központúság; az aktivizáló andragógiai módszerek alkalmazásának és a felnőttoktatói kompetenciák elsajátíttatásának fontossága; valamint a problémaorientáltság és a szociális válságkezelés.

A Delfi kutatás eredményei *megerősítették a felnőttoktatásban működő szakemberek kommunikációjának és kooperációjának szükségességét*. Interdiszciplináris együttműködés szerveződhetne az andragógiában „érintett” szakterületek (pedagógia, pszichológia, szociológia, adott oktatási tartalom szaktudománya stb.) képviselői között például *a konstruktivizmus mint híd mentén*, hiszen a valóság megismerését modellező konstruktivizmus releváns lehet az oktatásban érintett valamennyi diszciplína számára.

## TESZTITEMEK ELFOGULTSÁGÁNAK VIZSGÁLATA MANTEL – HAENSZEL MÓDSZERREL

**Bézsényi Ákos**

*Budapest II. ker. Pedagógiai Szolgáltató Központ*

**Kulcsszavak:** tesztek validitása, elfogultság (bias), differential item functioning  
Mantel-Haenszel módszer

Egy teszt vagy annak az itemje *elfogult* (biased), ha egy populációja (pl. egy etnikum, vagy szociálisan hátrányos helyzetűek) számára a többiekhez képest szignifikánsan nehezebbnek bizonyul. Ekkor tehát a teszt (item) nem valid, az eltérés szisztematikus (nem véletlenszerű) hibának tekinthető.

Az utóbbi másfél évtizedben a fenti jelenséget mutató itemeket az elfogultság helyett az óvatosabb „differenciáltan funkcionáló item” (differential item functioning, DIF) elnevezéssel jelölik, mi is ezt a fogalmat használjuk.

A mérőeszközök elfogultságával kapcsolatos modern kutatások az 50-es években a chicágói egyetemen *Eells* és munkatársai munkásságával kezdődtek, majd hamarosan világszerte számos kutató gazdagította az eredményeket, mind korszerűbb és megbízhatóbb módszereket fejlesztettek ki. Ennek ellenére még 1970-ben is megtörténhetett az, hogy egy angolul rosszul beszélő spanyol bevándorló kilenc gyermekét a hatóságok értelmi fogyatékosnak (és így speciális iskolában oktatódnak) találták. A tévedés akkor derült ki, amikor az ismételt vizsgálatokat spanyol nyelvű tesztekkel végezték el.

Magyarországon az 5–6 éves gyereket iskolaérettségi vizsgálata egyesek számára egész életükre kiható szelekciót jelent, ennek ellenére a fentebb említett vizsgálatok és kutatások nálunk még sohasem folytak.

A differenciáltan funkcionáló itemek (DIF) vizsgálati módszereinek egy része a nehezen hozzáférhető szoftvereket, nagy mintaterjedelmet és sok számítást igénylő modern tesztelméleten alapul.

Egy mérőeszköz minden itemjéhez a vizsgált csoport és egy referenciacsoport által nyert, a helyes/helytelen válaszok számából képezett 2 x 2-es kontingencia táblázatot rendelünk. A marginálisokból képezett esélyhányadosok és egyéb jellemzők segítségével olyan indikátor alkotható, mellyel egy differenciáltan funkcionáló item felismerhető, sőt még az eltérés mértéke is számszerűsíthető.

Ismertetjük a DIF statisztika elemeit, és példát mutatunk arra, hogy az iskolaérettséget vizsgáló mérőeszközök egy része feltűnő elfogultságot mutat egyes társadalmi csoportokkal, etnikumokkal szemben. Ezeknek a mérőeszközöknek a felülvizsgálata elkerülhetetlenné vált.

## **A PULZUSMÉRŐ MONITOR FELHASZNÁLÁSÁNAK NÉHÁNY MÓDSZERTANI SZEMPONTJA TESTNEVELÉSI ÓRÁN**

**Király Tibor**

*Nyugat-Magyarországi Egyetem, ATIF Testnevelés Tanszék*

**Kulcsszavak:** pulzusmérő monitor

Az edzéseken, de már a testnevelési foglalkozásokon is terjed a pulzusmérő monitorok használata. Ez az eszköz alkalmas arra, hogy a versenyző, a testnevelési órán résztvevő tanuló tevékenységének zavarása nélkül tájékoztatást adjon a mozgást végző gyermek vagy felnőtt szívfrekvenciájának változásáról.

Ezekből az órában eltárolható és később számítógépbe továbbítható információkról később komoly következtetések vonhatók le az adott foglalkozás terhelésével kapcsolatban, valamint a mért egyén képességeiről egyaránt. Nem mindegy tehát, hogy a rendelkezésünkre álló órák számától függően hogyan használjuk ezeket a testnevelési órákon.

Az eddigi tapasztalataink felhasználásával kívánunk tájékoztatást adni a pulzusmérő monitor testnevelés órai felhasználásának módszereiről.

## A TESTNEVELÉSI ÓRÁVAL KAPCSOLATOS TERHELÉSELMÉLETI KÉRDÉSEK

**Szakály Zsolt**

*Nyugat-Magyarországi Egyetem, ATIF Testnevelés Tanszék*

*Kulcsszavak:* terheléselmélet

Sajátos feladata a testnevelés tantárgynak a motoros tanulás, a motoros képességek fejlesztése, az egészséges testi fejlődéshez szükséges ingerek biztosítása, az egészséges életmód formálása, egészségügyi és élettani ismeretek elsajátíttatása. A felsorolt feladatok megvalósítása érdekében mind az oktatási folyamat egészére, mind az egyes testnevelési órákra vonatkozóan alapvető a terhelés mennyisége és minősége, a terhelés adagolása, a terhelés és a pihenés váltakozásának a problematikája. Tovább bonyolítja e kérdést, hogy mindezeknek a testnevelési órákon kell realizálódni úgy, hogy ugyanakkor azok időtartama és heti ismétlődése adminisztratív módon meghatározott. Ebben a vonatkozásban tehát szembe kell nézni a ténnyel, hogy a testnevelési órák időtartamát, azok heti óraszámát nem a tudományos eredmények határozzák meg. Ugyanakkor a mozgástanulás és a képességfejlesztés egymástól nem választhatók el. Így annak kimondása, hogy a testnevelési órák tanórai jellegük miatt nem elsősorban a terhelés tudományos igényű adagolására valók, nem igazán állja meg a helyét. E feladat fontosságát elfedi az iskolákban, az egyes tantárgyi óraszámokért folyó versenyfutás. A versenyben általában nem gondolunk arra, hogy egy semmi mással nem pótolható fejlesztő hatástól fosztjuk meg a tanulókat abban az életkorban (6–12 év), amikor erre a legnagyobb szükségük lenne.



## **AZ ELHÍZOTT TANULÓK TESTNEVELÉSÉNEK AKTUÁLIS KÉRDÉSEI**

**Ihász Ferenc**

*Nyugat-Magyarországi Egyetem, ATIF Testnevelés Tanszék*

**Kulcsszavak:** Drinkwater, Ross-féle testösszetétel becslés, elhízás, testnevelés

Részlet az Egészségügyi Világszervezet múlt évi jelentéséből: „Egy hatalmas járvány és katasztrófa áll előttünk. A világ számos részén az elhízás előfordulása öt évente megduplázódik, tehát az egészségügyi rendszereket a járvány úgy közelíti meg, mint egy szökőár.” (WHO, 1996). A gyermekkori túltáplálás az egyik, ami szerepet játszik az obesitas kialakulásában. Ezek mellett még fontosak az öröklött tényezők és a mozgásszegény életmód. Az elhízott gyermek számára nagy próbatételt jelent a testnevelési óra mozgásanyagának végrehajtása, mivel többletsúlya miatt nehezebben tudja végrehajtani feladatait, illetve már a gyakorlat hallatán szembesül a tudattal, hogy „én ezt nem tudom megcsinálni”. Ezért aztán nem akar nevetség tárgyává válni, és inkább elmenekül a feladat elől.

A tanulmány azzal foglalkozik, hogy megállapítsa az elhízás mértékét, (Drinkwater, Ross-féle testösszetétel becslés) majd pedig bemutassa, hogy ezek a fiútanulók milyen szív-érrendszeri mutatókkal rendelkeznek (20 m „simított” ingafutás).

Ezek ismeretében speciálisan tudjuk megtervezni az elhízott gyermekek testnevelési foglalkozásait, és így nagyobb esélyük lehet a sikeres végrehajtásra.

## AUTISTÁK ÚSZÁSA

**Kobrizsa Eszter**

*Nyugat-Magyarországi Egyetem, ATIF Testnevelés Tanszék*

**Kulcsszavak:** autizmus, mozgásfejlesztés, mozgás-koordináció

Aktualitása miatt nagyon fontosnak tartom, hogy részletesebben foglalkozzunk ezzel a témával. Statisztikai adatok bizonyítják, hogy napjainkban egyre több a fogyatékos illetve bizonyos életterületeken akadályozott gyermek. Az autizmussal élők is ebbe a csoportba tartoznak.

Kísérletünkkel azt vizsgáltuk, hogy a sérült gyermekek mozgásfejlesztésével milyen eredményeket lehet elérni az élet különböző területein, hogyan lehet életüket ezáltal tartalmasabbá tenni. A kísérlet során figyelembe vettük a gyermekek életkorát, fogyatékoságuk fajtáját, fokát, mozgás-koordinációs képességeiket és egyéb mozgásos feladatok során mutatott képességeik fejlettségét.

Mivel az úszás egy idegen közegben történik, a gyermekeket legelőször meg kellett ismertetni a vízzel, és csak ezután kezdhettünk hozzá az oktatáshoz. Vizsgáltuk, hogy egy tanítási év alatt milyen szintre jutnak el a tanulók.

## A KOMMUNIKATÍV SZEMLÉLET LEHETŐSÉGE A PEDAGÓGIAI GONDOLKODÁSBAN

**Barkó Endre**

*Szent István Egyetem, Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** filozófia, ismeretelmélet, tanítás és tanulás folyamata, diskurzus, feleletvá-  
ró üzenet, racionális ösztönzés, emóció, motiváció, tudás

Az előadás azt a filozófiai, ismeretelméleti lehetőséget tárgyalja, amely a konszenzus alapú kommunikációban rejlik.

A tanítás és tanulás folyamata mint kommunikációs viszony értelmezhető a tanár és diák feleletváró diskurzusában. Ez a diskurzus a habermasi és wittgensteini reminiscenciákra építve egyenrangú felek feleletváró üzenetváltása, amelyben az egymás megértése számos előzetesen elfogadott feltétel mellett teljesülhet. Ilyenek feltétel az, hogy az üzenetek feleletváróak, a felek egyenrangúak (vagy ha nem azok, akkor a kommunikáció zökkenti helyre, állapítja meg a szintek különbségét vagy azonosságát), továbbá a felek a diskurzus fenntartásában érdekeltek. Ez azt jelenti, hogy a tanítás, példaadás, meggyőzés ellentétben a hagyományos pedagógiai, pszichológiai felfogással nem a jutalmazás és büntetés eszközével, hanem az egyetlen elfogadhatóval, a racionális ösztönzéssel él.

A diskurzus kommunikációs kapcsolat, kölcsönös, intencionális hatásrendszer. A fenti feltételek előzetesen elfogadottak, az elgondolható elgondolhatóságában, a kimondható kimondhatóságában, az elgondoltak elgondolt valóságában és a kimondottak kimondott valóságában gyökereznek. Ez a szemlélet sajátos pedagógusi magatartást, érték-szemléletet, etikai tartalmat hordoz a tekintetben, hogy a diskurzus mindaddig fönntartandó, ameddig a másik félnek feleletváró üzenete van. Ha ez teljesül, akkor az elfogadás valóban affektál, és érzelmet keltő hatásában a racionálisan fölépített folyamat betetőzőseként a megértett, megismert, alkalmazott, tudott dolgok érzelmi telítettségükben jelennek meg, azaz megtanuljuk szeretni azt, amit csinálunk.

## HALLGATÓK ROMA-KÉPÉNEK ÉS BEÁLLÍTÓDÁSAINAK VIZSGÁLATA A PÉCSI EGYETEMEN

**Géczi János, Huszár Zsuzsa, Bohár András,  
Mrázik Júlia és Sramó András**

*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet Oktatásmódszertani Csoport*

**Kulcsszavak:** romaidentitás, nyelvelhalás, nyelvvesztés, attitűd

A Pécsi Tudományegyetem a Bölcsészettudományi, a Természettudományi és a Művészeti Karon a 2000/2001 tanévben együttesen 3351 hallgató tanul, közülük 2632 fő az, aki, legyen bár egy-, vagy két szakos, valamely tanárképes szakra jelentkezett, így a Tanárképző Intézet kurzusain is előbb vagy utóbb részt vesz. Közülük mindazokat, 316 főt, akik a tanév második félévében az Oktatásmódszertan Tanszék tanárainak előadásaira, szemináriumaira és gyakorlataira jelentkeztek, kérdőívvel kerestük meg, és a romaoktatás és a pedagógusképzés egyes kérdéseiről alkotott véleményük felől érdeklődtünk.

Ha azt vizsgáljuk, hogy a különböző évfolyamoknak mi a véleménye arról, hogy a közoktatás roma tanulói esetében mely nyelven vagy nyelveken látnák jónak a rájuk jellemző kulturális ismeretek tanítását, akkor azt tapasztaljuk, hogy minél inkább alsóbb éves valaki, annál inkább az a véleménye, hogy az oktatás magyar nyelvű legyen (45–50%). A harmadik évfolyam tanár szakosainak már a 65%-a úgy találja, hogy valamelyik roma nyelv használata elengedhetetlen – igaz, hogy közöttük vannak azok is, akik a választott roma nyelvet preferálják. A felsőbb évesek szemében tovább nő a közoktatásban a nem magyar nyelvű cigányoktatás jelentősége, s a nemzetiségi kultúra magyar nyelvű átadását a hallgatók csupán 20%-a kívánná.

Minden évfolyam esetében sajátosan alacsony, nulla-négyszázaléknyi, azon válaszok száma, akik a nemzetiségi meghatározottságú ismereteket több, de legalább két nyelven, magyarul és valamelyik cigánynyelven találnák helyesnek tovább adni.

Elővizsgálatunk alapján az sem körvonalazható, hogy miként látnák a tanár szakos hallgatók saját szerepüket az így kialakult viszonyok között. Lehet, hogy a cigányok kultúrájának átadását fontosnak találó hallgatók maguk nem vállalnák ezt a szerepet?

Azt kell állítanunk, hogy e kérdéskör vizsgálata igen tanulságos módon másra világít rá: a kapott válaszok alapján megállapítható, mennyire alacsony egyetemi hallgatóink roma-ismerete. Nem látjuk, hogy egyetemistáink ismernék azt az egyéb fölmérésekből jól ismert tényt, miszerint a roma népesség elenyésző töredéke beszéli csak a cigány-nyelvek bármelyikét. A magyarországi romák – durván – kilenctizede ugyanis magyar anyanyelvű. S hogy az ő közoktatásban résztvevő gyermekeiket cigányul kívánnák tanítani a hallgatóink, a további értelmezésre szorul.

## A NYELVVIZSGÁT AKKREDITÁLÓ TESTÜLET BÍRÁLATI ESZKÖZEINEK PRÓBÁJA

**Dávid Gergely**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Angol-Amerikai Intézet, Angol Tanárképző Központ*

*Kulcsszavak:* értékelés, próba

A Nyelvvizsgát Akkreditáló Testület (NYAT) értékelési rendszerében az esszé típusú bírálat a főszerep. A vizsgarendszerekről és a mellékelt modell-feladatsorokról beérkezett bírálatokat az egyik testületi tag összesíti és tárja megvitatásra és döntésre a testület elé. A bírálati szempontokat így lényegében a bírálók határozzák meg. A bírálatok sokszor nem összevethetőek a döntés előtt, mert nem térnek ki ugyanazokra az aspektusokra, így nem lehet véletlen, hogy a NYAT döntéshozatalát a felhasználók többször átláthatatlannak minősítették. A beérkezett vélemények – a tapasztalatok szerint – mind az elfogadásra vonatkozó javaslat mind a részletek szintjén gyakran egymásnak ellentmondanak. További probléma, hogy a bírálókat itt most nem részletezhető okokból célirányos képzésnek sem lehetett alávetni. Ezért felmerült az értékelési rendszer kiegészítése. A szöveges, esszé-jellegű értékelés mellett analitikus értékelési skálák használata lenne célszerű, pontozásos rendszerben, ha helyes a kiindulási pont, miszerint a produktív idegen nyelvi teljesítmény értékelésére használt eszközök alkalmasak lehetnek a nyelvvizsgák és modell-feladatsorok mint a nyelvi teljesítményhez hasonlóan többdimenziós jelenségek vizsgálatára.

A kutatás célja a javaslati szinten lévő értékelési skálák próbája, beválása volt, az eddig beérkezett bírálatok alapján.

*Eszköze* a bírálatok kvalitatív elemzése mellett egy valószínűségi tesztelméletre épülő szoftver alkalmazása volt. Az értékelési skálák próbája a következő lehetőségeket kínálja: (1) A modell-feladatsor olyan pontszámot kap, amely már nem tükrözi az értékelők, szempontrendszer stb. „szubjektivitását”. (2) Értékeli a bíráló szakemberek munkáját, lehetőséget teremtve a problematikus bírálók azonosítására. (3) Feltárja, hogy a feltételezett dimenziók valóban annak tekinthetők-e. (4) Értékeli a szempontrendszer egészének működését, ezen belül – hasonlóan az ütemelemzéshez – az egyes szempontok beválását is. (5) Lehetővé válik a bírálók esetleges részrehajlásának értékelése és kompenzációja több irányban (feladatsor, vizsgarendszer stb.).

Az eredmények szerint a nyelv valószínűleg nem tekinthető önálló dimenziónak, továbbá néhány szempont problematikus, javítandó, mert a mért adatok szerint az értékelőket – jelen pillanatban még nem vizsgált módon – megzavarja.

## **A KONSTRUKTIVISTA TANULÁSELMÉLET ÉS ALKALMAZÁSI LEHETŐSÉGEI A MAGYAR OKTATÁSBAN**

**Elnök:** Nahalka István  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Havas Péter  
Országos Köznevelési Intézet

### **Előadások:**

#### **A konstruktivista tanuláselmélet fő jellemzői**

Nahalka István  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

#### **A konstruktivista tanuláselmélet gyakorlati alkalmazása az elektromosság tanítása során**

Wagner Éva  
Deák Diák Iskola, Budapest

#### **Konstruktivista pedagógia a mechanika tanítása során**

Kiss Csilla  
Budai Nagy Antal Gimnázium, Budapest

#### **Konstruktivizmus a felnőttnevelésben**

Feketéné Szakos Éva  
Szent István Egyetem, GTK Tanárképző Intézet, Pedagógia Tanszék

#### **Konstruktivizmus a fizikatanárok szak módszertani képzésében**

Radnóti Katalin  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Fizika Tanszék

## Szimpóziium összefoglaló

Jelen szimpóziium keretében bemutatott kutatások elméleti háttérét a *konstruktív pedagógia* adja, amelynek legfontosabb jellemzői a következő pontokban foglalhatók össze:

- 1) A tudást a tanuló aktívan *létrehozza*, s nem csak passzívan elfogadja.
- 2) A tanulók az új tudományos ismeretet *a már általuk birtokolt tudásra reflektálva*, és abba integrálva hozzák létre.
- 3) Az egyének tanulási folyamataiban a világ egyéni interpretációi születnek meg, amelyek „jóságát” *adaptivitásuk* dönti el.
- 4) A tanulás egyéni konstrukciós folyamat, amely azonban nagyon gyakran társas folyamatok során zajlik, amelyekben a gondolatok megmagyarázása és megvitatása döntő jelentőségű.
- 5) A tanulók magukkal hozzák a világról alkotott, saját elképzeléseiket a tanterembe, és meg kell kapniuk minden lehetőséget arra, hogy azokat kifejezhessék.

Az elmúlt években egyre több publikáció hívta fel a szakemberek figyelmét az előismeretek óriási szerepére a tanulási folyamat megtervezésében. Előzetes ismereteken nem az előző órákon tanított tananyagot kell érteni, hanem azokat a bizonyos mértékig naiv „elméleteket”, amelyek a tanulóknak kialakulnak a környező világgal kapcsolatban.

A következő előadások az előzetes tudás vizsgálati lehetőségeibe, és annak a pedagógiai gyakorlatban való felhasználására mutatnak példát. Végül az utolsó előadás azt mutatja be, hogy miként lehet a konstruktivista pedagógia elemeit beemelni a tanárképzésbe a fizika szak módszertan példáján keresztül.

## KONSTRUKTIVISTA PEDAGÓGIAI KUTATÁSOK

**Nahalka István**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** gyermeki elképzelések, kognitív működés, tudásterületek

A konstruktivista ismeretelméleti paradigmát követő pedagógiai kutatások világában a gyerekek sajátos elképzeléseinek (a gyermektudománynak, a tévhiteknek, az alternatív gondolkodási rendszereknek) a vizsgálata tekint vissza a leghosszabb múltra. A gyermek sajátosságos, önálló konstrukciókat alkot a világról, ezek megismerésével közelebb juthatunk annak a folyamatnak a megértéséhez, amelyben a tudás keletkezik, és így a pedagógiai folyamatok szervezésével kapcsolatban is egy lényegesen gazdagabb ismeretrendszer építhetünk fel.

A „szokásos” kutatások a gyerekeket szokatlan, az iskolában nem tapasztalt problémahelyzetek elé állítják, és a feladatok megoldásának elemzésével igyekeznek alátámasztani az előzetes hipotéziseket. Magyarországon az ilyen jellegű kutatások ma még nagyon ritkák. A magyar gyerekek általában ugyanazokat a jellegzetességeket mutatják, mint a világ bármely részén élő gyerekek.

Kutatásunkban több célt tűztünk ki. Több korcsoportban, minél nagyobb, reprezentatív mintán igyekeztünk feltárni a sajátos elképzeléseket a természettudományos területeken, a nemzetközi szakirodalomban is leggyakrabban szereplő témákban, mint mozgásokról, termodinamikai folyamatokról, a Föld alakjáról, az élet fogalmáról, alapvető ökológiai összefüggésekről, az anyagszerkezeti képről, és általában az anyagszemléletről alkotott elképzelésekről. Átfogó, országos képet igyekeztünk kialakítani a fontosabb természettudományi tudáselemekkel kapcsolatban. A másik cél a gyermeki ontológia fejlődésének megragadása volt. A gyerekek természettel kapcsolatos fogalomrendszere sajátos fejlődésen megy keresztül, melynek egyik legjellemzőbb vonása a fogalomrendszer fokozatos differenciálódása. Ennek részfolyamatait igyekeztünk feltárni.

A harmadik cél ismét az egyes természettudományi tudáselemekhez, a sajátos gyermeki elképzelésekhez kapcsolódott. Ezen elképzelésekkel kapcsolatos tudásunk számos ponton nem kielégítő, nagyon sok esetben nincsenek megfelelő elképzeléseink arról, miért éppen úgy válaszolnak a gyerekek a kérdéseinkre, ahogyan válaszolnak. *Piaget* klinikai interjú módszerével azt kutatta, hogy a tudásterületektől függetlennek tételezett kognitív műveletek milyen módon határozzák meg a gyerekek problémamegoldásait. Mi szintén interjú módszerrel azt igyekeztünk feltárni, hogy egy-egy sajátos gyermeki elképzelés mögött milyen konkrétabb tudáselemek, megfontolások működnek, a gyermeki ontológia milyen megnyilvánulásait érhetjük tetten.



## A KONSTRUKTIVISTA TANULÁSELMÉLET GYAKORLATI ALKALMAZÁSA AZ ELEKTROMOSSÁGTAN TANÍTÁSA SORÁN

**Wagner Éva**

*Deák Diák Iskola, Budapest*

**Kulcsszavak:** félreértelmezés, áram, feszültség

Napjainkban számos kutatás foglalkozik a gyermeki gondolkodás sajátosságainak vizsgálatával. Egyre világosabbá válik, hogy a tanítási folyamat eredményessége szempontjából mennyire jelentős a kutatások eddig feltárt eredményeinek alkalmazása. Az elektromosság témaköre olyan terület, ahol a felszínen viszonylag jó eredmények elérése is lehetséges, azonban a mélyebb megértést firtató feladatokra adott válaszok alapján hamar kiderül, hogy a diákok jelentős hányada nincs tisztában a feszültség é az áramerősség fogalmával, illetve azonosítja azokat. E probléma vizsgálata kutatásunk célja.

A téma tanítása során, több korábbi próbálkozás után, kvalitatív kutatási módszert alkalmaztunk, amelyet folyamatos szakmai konzultációkkal, valamint az órákról készült jegyzőkönyvekkel támogattunk. A folyamat a következő fontosabb állomások segítségével mutatható be: (1) A téma tanítása előtt áttekintettük az eddig ismert problémákat. – félreértelmezések, amelyekre számítani lehet; – elemeztük a várhatóan felmerülő szakmai kérdéseket, illetve az ezekkel kapcsolatosan tanítható modelleket; – elemeztük a várhatóan felmerülő szakmai kérdéseket, illetve az ezekkel kapcsolatosan tanítható modelleket; eddigi tanítási tapasztalatokat. (2) Egy viszonylag részletes terv készült a tanítás menetére, amely az adott osztályban az aktuális viszonyokhoz idomult. Ez a terv tartalmazza azokat a feladatokat, problémákat, amelyek elképzeléseink szerint segíthetnek a gyerekeknek a megértésében, a tanárnak pedig abban, hogy megismerje a gyerekek gondolkodását. (3) A gyerekek válaszai, a megértés során feltett kérdések, mindaz, ami fontos lehet a továbbiakban, lejegyzésre kerül. (4) A témára (témarészletre) fordítható órák kb. 3/4 részénél a gyerekek diagnosztikus tesztet írtak a tananyagból, amelyben szerepelt a téma lényegének megértését vizsgáló feladat is. (5) A diagnosztikus tesztet nem osztályoztuk, kijavítva visszakapták a gyerekek, megbeszéltük a feladatokat, illetve a helyes megoldásokat értelmeztük. (6) A diagnosztikus teszt értékelése után írták meg a témazárót (szummatív mérés).

## KONSTRUKTIVISTA PEDAGÓGIA A MECHANIKA TANÍTÁSA SORÁN

**Kiss Csilla**

*Budai Nagy Antal Gimnázium, Budapest*

**Kulcsszavak:** konstruktivizmus, mechanika, didaktikai modul

A newtoni mechanika oktatása, annak klasszikus mechanikai szemléletének kialakítása negyed évezredes, a fizika didaktikájának kulcsfontosságú, kiemelt problémaköre. Az eddigi kutatási eredményekre ma két kutatási irányzat épült.

A pedagógiai kutatások egyik ágát – *Glaserfeld* episztemológiája alapján – objektivista irányvonalnak nevezhetjük. Az empirizmustól a racionalizmusig a tudás igazsága a döntő kérdés. Az intuitív elméletek, a naiv elképzelések, a gyermeki tudomány vizsgálata adja a tévképzetek analízisét. A másik ág – ezen episztemológia alapján – a konstruktivista irányvonal. A belső világ folyamatos építése egy szükségszerűen innátánista emberkép pedagógiáját jelenti az előzetes tudás kiemelt szerepével. A tanulási modelleket észlelés-specifikus kognitív pszichológiai alapokra építik a kutatók.

A gyermeki világképek, elképzelések empirikus alapjuk miatt sok területen párhuzamot mutatnak a tudomány története során létezett elméletekkel. Mindkét pedagógiai kutatási irányvonal bizonyítottan látja ezt. A mechanika kérdéskörében tehát a gyermekek világa egy fázisában az arisztotelészi (peripatetikus) mechanika modellre emlékeztet. A test léte meghatározza az általa végezhető mozgást. Minden „földi” mozgáshoz ható okra egyenlőre van szükség. A mozgásnak tehát nem állapot-, hanem folyamatjellege van.

A fizika oktatásának didaktikai-pedagógiai célja a tanulóknál a newtoni, klasszikus mechanika-modell kialakítása. Ez konceptuális váltást jelent. A newtoni mechanika-modell mozgásképe állapot-jellegű. A mozgásállapotot az impulzus kvantifikálja. Az erő a mozgásállapot megváltoztatásához szükségesen konstruált fogalom. A test létét alapvetően az inerciája definiálja. A konceptuális váltás hatékony elősegítője lehet az előzetes tudása építő, az életkori és kulturális sajátosságokat figyelembe vevő didaktikai tanegység.

Az előadás során egy öt-hat tanítási órát átfogó modul kidolgozásáról, kivitelezéséről, pedagógiai statisztikai felméréséről, analíziséről ad áttekintést.

A pedagógiai háttér fő motívumait *Nahalka* konstruktivista tanulási modellje, *Carey* és *Spelke* a konceptuális váltások kognitív pszichológiai (keresztterképzeési) modellje, és *Adey* metakogníciót vizsgáló eredményei adták.

## KONSTRUKTIVIZMUS A FELNÖTTOKTATÁSBAN

**Feketéné Szakos Éva**

*Szent István Egyetem, Kertészettudományi Kar*

**Kulcsszavak:** posztmodern, andragógia, Delfi-kutatás

**Problémafelvetés.** Posztmodern eszmék által befolyásolt korunk diagnóza szerint a normatív, „abszolút igazságokon” alapuló koncepciók helyett a valóság- és értékelfogások pluralitása kerül előtérbe. A változások és az azokkal járó problémák (a társadalom komplexitásának növekedése, az információáradat kezelésének nehézségei, növekvő létbizonytalanság stb.) társadalmi és egyéni szinten egyaránt jelentkeznek világszerte.

A magyar felnőttoktatás gyakorlatát és elméletét is jelenleg a gyors és radikális szerkezeti, tartalmi és módszertani változások, a diverzifikáció következtében kialakuló rendezetlenség és áttekinthetetlenség jellemzi. Régi képzési formák, koncepciók kérdőjeleződnek meg, és új elméleti orientációs pontok, fogalmak tűnnek fel.

Az újabb kutatások a jelenségek értelmezésében és a megoldások keresésében természettudományos (neurobiológiai, kvantumfizikai stb.) modelleket is felhasználnak. Egy ilyen ernyő-teória az utóbbi néhány évtizedben kidolgozott konstruktivista ismeretelmélet, amely úgy tűnik, adekvátan alkalmazható az andragógia területén is.

### *II. Mi a konstruktivizmus?*

A konstruktivizmus a valóság megismerését modellező elmélet, amely szerint eleménk a külső, tőlünk független realitást nem „tűkrözi vissza”, nem „képezi le”, hanem élettörténeti tapasztalataink, tanulástörténetünk alapján mi magunk építjük fel, konstruáljuk meg a valóságainkat. A szociális konstruktivizmus e folyamatban a társadalom befolyásoló szerepét hangsúlyozza.

A konstruktivista kulcsfogalmak és tételek konceptuális bázisként szolgálhatnak a felnőttoktatás elméletének és gyakorlatának átgondolásához és továbbfejlesztéséhez.

### *III. Egy konstruktivista Delfi kutatásról*

A hazai felnőttoktatási szakemberek körében a konstruktivista módon értelmezett Delfi-technikával végzett kutatásunk vizsgálta és kommunikáltatta a szakemberek szakmai-tudományos konstrukcióit, illetve azok változását.

A kérdőíves felmérések képet adtak többek között a válaszolóknak a felnőttképzésről, az andragógia és pedagógia különbségeiről, azonosságairól, a két tudományterület viszonyáról és az andragógia fejlesztésének orientációs pontjairól alkotott nézeteiről.

## KONSTRUKTIVIZMUS A FIZIKATANÁROK SZAKMÓDSZERTANI KÉPZÉSÉBEN

**Radnóti Katalin**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TFK Fizika Tanszék*

**Kulcsszavak:** tanárképzés, szak módszertan, hallgatói tevékenység

A fizika tanárszakos hallgatók szak módszertani képzésénél fő célkitűzésünk, hogy alkotó módon legyenek képesek alkalmazni a konstruktivista tanulásmélet elemeit majdani tanári működésük során.

A fizika tanítására való felkészítés az ELTE TFK Fizika Tanszékén alapvetően két részből áll, melyek megelőzik a gyakorlóiskolákban való tanítási gyakorlatokat:

- 1) A 3. évfolyamra járó hallgatók 2 féléven keresztül heti 3 órás laboratóriumi gyakorlaton vesznek részt, ahol a fizika tanítása során felhasználható demonstrációs és tanulókísérleteket végzik el.
- 2) Fizika szak módszertan címmel elméleti jellegű foglalkozások, melyek egy része előadás, másik része szemináriumi gyakorlat. Ennek keretében csoportos iskolalátogatásokra is sor kerül.

A fizika szak módszertan című tantárgy felkészíti a hallgatókat a közoktatásban előforduló fizikai témák oktatására. Végigveszik a gyermeki világképnek a fizikával kapcsolatos elemeit, kidolgozzák a szükséges konceptuális váltások menetét és technikáját.

A stúdium legelején tájékozódunk a hallgatók előzetes elképzeléseiről a fizika tanításával kapcsolatban. Ennek ismeretében tervezzük meg az előadás súlyponti kérdéseit és a hallgatói tevékenységek rendszerét a konkrét évfolyamra szabottan. Jelen szimpózium keretében ez utóbbira térek ki.

A hallgatók sok egyéni és csoportos feladatot kapnak, melyeket minél nagyobb önállósággal kell megoldaniuk. A hallgatók önállóságára azért van szükség, mivel a kreativitásra való nevelés csak kreatív tanártól várható el. Tehát a pedagógus mesterségre való felkészítés alapvető eleme kell, hogy legyen a hallgatók számára biztosított változatos tevékenységek köre.

A stúdiumot követően a hallgatók az utolsó évben sorra kerülő tanítási gyakorlatukon eredményesen alkalmazzák a konstruktivista tanulásmélet alapelemeit tanóráikon. Az utolsó félévben sorra kerülő vizsgatanítások szinte kivétel nélkül erről tanúskodnak.

## **AZ ÚJ MÉDIAKÖRNYEZET JÁTÉKPEDAGÓGIÁJA**

**Elnök:** Z. Karvalics László  
Budapesti Műszaki Egyetem, Információ- és Tudásmenedzsment Tanszék

**Opponens:** Kőrösné Mikis Márta  
Országos Közoktatási Intézet

**Előadások:**

### **A számítógépes játékok képességfejlesztő hatása**

Kárpáti Andrea  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK UNESCO Információtechnológiai  
Oktatási Központ

### **Miért jó játszani? A professzionális játékokról és a játékosok motivációiról**

Eglesz Dénes\*, Kiss Orhidea\* és Fekete István°  
\*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Általános Számítástudományi Tanszék  
°Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Ergonómia és  
Pszichológia Tanszék

### **Pokémon-pedagógia**

Z. Karvalics László  
Budapesti Műszaki Egyetem, Információ- és Tudásmenedzsment Tanszék

### **Játék és/vagy tanulás – a médiahasználat pedagógiai értelmezhetősége**

Tót Éva  
Oktatáskutató Intézet

### **Játék-építés – Játék ÉPÍTMÉNYEK (A játékok ill. környezetek tervezési megfontolásairól és ezek pedagógiai vonatkozásairól)**

Abonyi-Tóth Andor, Nagy Sára és Turcsányiné Szabó Márta  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Informatika Tanszékcsoport

## Szimpózium összefoglaló

A médiahasználat és a korai személyiségfejlődés kérdéseinek összekapcsolása korábban számos területen vezetett ellentmondásos, szélsőséges, nagyon gyakran nem is tudományos megközelítések eredményeként létrejövő elméletekhez, vizsgálati jelentésekhez, publicisztikákhoz illetve feszült diskurzusokhoz (elsősorban az erőszak médiajelenlétének értékelésével).

A régi vita-álláspontok sokszoros erővel termelik újra magukat az „új média” (a megnövelt kínálati terű televízió, az Internet, a képregények, a rádiók) és az evvel párhuzamosan kiformálódó „új játékkörnyezet” (számítógépes játékok, hálózati játékok, Game Boy, offline szerepjátékok) dilemmáiban. A régi-új kérdések különleges jelentősége abból fakad, hogy az új játékkörnyezetnek az időháztartásban elfoglalt előkelő helye és számos játéknak a pedagógiai gyakorlatba való bevonulása miatt a játék átírja a tudásszerzés intézményi, családi és egyéni módjainak korábban kialakult belső szerkezetét és mintázatait.

A szimpózium arra vállalkozik, hogy mérlegre tegye az információs korszak néhány meghatározó játék-formáját, elemzésekkel foglaljon állást azok értéktermelő, képességfejlesztő, személyiségfejlesztő jellegével (illetve azok milyenségével) kapcsolatban, miközben a tanulságokat a neveléstudomány és a pedagógiai gyakorlat szemszögéből, megbízható empirikus háttérrel vizsgálja.

A szimpózium szervezője a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának „Informatika az Oktatásban” Albizottsága, az előadók az Albizottság tagjai.

## A SZÁMÍTÓGÉPES JÁTEKOK KÉPESSÉGFEJLESZTŐ HATÁSA

**Kárpáti Andrea**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, UNESCO Információtechnológiai  
Oktatási Központ*

**Kulcsszavak:** számítógépes játékok, pszichomotoros képességek, stratégiai gondolkodás, térszemlélet

Senki sem vitatja, hogy a Rubik-kocka képességfejlesztő hatású. Könnyű belátni azonban azt is, hogy a zseniális játékszer lényege nem a tárggyal magával, hanem a kockaformával való mentális manipuláció, melyet a kézmozgás nehézkesen követ. Vajon kevésbé lett volna izgalmas és fejlesztő hatású, ha a játékszer a virtuális térben ölt testet? Nem vitatjuk, hogy a legtöbb oktató játékban a tárgy tapintása, súlyának, formájának taktilis érzékelése, alkatrészeinek kezelése is lényeges. A Rubik-kocka példája azonban jelzi: érdemes elgondolkodni azon, hogy a játék lényeges elemei: a stratégia, a próbálkozások és tapasztalások, az izgalom, az új ismeretek szerzése és a siker mennyiben tárgy-függő, s hogyan jelenhet meg a virtuális térben.

Az általánosan elfogadott hiedelmekkel ellentétben a számítógépes játékok szerelmei korosztályuk átlagánál jobban tanulnak, lényegesen többet tudnak az informatikáról, és ugyanannyi baráti kapcsolattal és sporthoz, szabad térhez kötődő hobbival bírnak, mint keveset játszó kortársaik. Vizsgálatunk 3200, 17 éves diákja között elenyésző számban találtunk játék-függőket, akiknek aránya valószínűleg alulmúlja az ugyanebben a csoportban fellelhető lánc-dohányosok, kemény ivók és kábítószer-fogyasztók számát. Úgy tűnik, a számítógépes játék ma (még) nem veszély, inkább lehetőség: az első olyan oktatási eszközzé lehet a pedagógia történetében, amely a képességfejlesztést, információ-átadást és a játékot együtt kínálja. Iskolai kultúránkban azonban, ahol az „edutainment” eleve gyanús, mindez alapos bizonyításra szorul.

Előadásunk bevezetőjében rövid áttekintésben szemlézzük a számítógépes játékok képességfejlesztő hatásával foglalkozó kutatási irányzatokat és módszereket. Ezután három fontos képesség: a stratégiai gondolkodás, a térszemlélet és a szem-kéz koordináció fejlesztésének lehetőségei szempontjából vizsgáljuk a magyar piacon kapható legnépszerűbb játékokat, bemutatva ezek fejlesztő hatását és korlátait egyaránt. Rövid demonstrációval érzékeltetjük, milyen gondolati műveletek és manipulációk zajlanak le egy számítógépes játék kezelésekor. Végül összefoglaljuk, milyen pedagógiai felhasználási lehetőségeket látunk a játékok alkalmazásában egy speciális területen: az anyagokhoz és megmunkáló technikákhoz leginkább kötődő vizuális nevelésben.

## MIÉRT JÓ JÁTSZANI? (a professzionális játékokról és a játékosok motivációjáról)

**Eglesz Dénes\*, Fekete István\* és Kiss Orhidea Edith<sup>o</sup>**

*\*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Általános Számítástudományi Tanszék*

*<sup>o</sup> Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Ergonómia és  
Pszichológia Tanszék*

*Kulcsszavak:* számítógépes játékok, motiváció, kihívás, függőség

A számítógépes játékok egy részét igen sok kritika éri erőszakosságuk, esetleges negatív jellemformáló hatásuk miatt. Ennek ellenére a játékpiacon folyamatosan növekszik, naponta jelennek meg az újabb és újabb programok.

Előadásunkban bemutatjuk a számítógépes játékok kategóriáit, azok főbb jellemzőit. Az akciójátékok gyors reakciót igényelnek, általában a lövöldözésre helyezve a hangsúlyt. Gyakran tartalmaznak erőszakos jeleneteket is. A stratégiai játékok háborús eseményeket vagy egy nép életét szimulálják. A kalandjátékokban egy részletesen kidolgozott történet szereplőjeként kell teljesítenünk meghatározott feladatokat. A szimulátorok járműveket modelleznek, általában egy verseny keretében. A sportjátékok különböző egyéni- vagy csapatsportokat visznek számítógépre. Kisebb csoportot alkotnak a logikai játékok. A ma piacra kerülő játékok túlnyomó része alkalmas többszemélyes játékra is, így lehetőség van a versengésre vagy a kooperatív játéokra.

Az ember pszichés egyensúlyi állapotát külső és belső motívumok (az anyagi jutalmak észlelt értéke, illetve a teljesítmény, kíváncsiság, affiliáció, intimitás, hatalommotívum) folyamatos és szükség szerinti kielégítése teszi lehetővé. Elképzelhető, hogy ha a reális helyzetekben nem válik lehetővé a teljesítményszükségletünk kielégítése, akkor a virtuális játékok világába menekülünk, ahol a szabályrendszerek egységes módon megfogalmazottak, a célok világosak és a megvalósítás esélyei is egyformák.

Aktuálisan folyó kutatásunkban vizsgáljuk a játékok vélhető pozitív és negatív hatásait a játékosokra. Ezeket a hatásokat elsősorban pszichológiai/szociológiai oldalról közelítjük meg. A vizsgálat alapja egy kérdőíves felmérés, amelyben több száz fiatal vett részt. A felmérés segítségével adalékokat keresünk olyan kérdések megválaszolásához, mint pl. a játékosok motivációi, az egyes konkrét játéktípusok iránt érdeklődő csoportok közös pszichológiai jellemzői, a sikeres játékok hatásának elemzése stb. Külön figyelemre tarthat igényt az a kérdés, hogy azonosítható-e „game-addict” személyiség-típus, és ha igen melyek ezen típus – vagy típusok – jellemzői, továbbá az is, hogy mennyire hasznos, illetve káros az a tendencia, hogy a fiatalok egyre több időt töltenek számítógépeik előtt ülve, a játékokba feledkezve (menekülve).



## POKÉMON-PEDAGÓGIA

**Z. Karvalics László**

*Budapesti Műszaki Egyetem, Információ-és Tudásmenedzsment Tanszék*

**Kulcsszavak:** pokémon, rajzfilm, érték

A Pokémon-univerzum a videokonzolokon lépett be a japán, majd az amerikai, azt követően pedig szinte a világ minden „screenagerének” életébe. Az újabb és újabb kiadások révén mind népszerűbbé váló lényecskék aztán (rajz)filmre költöztek: az *Ash* és barátainak Pokémon-kalandjaiból álló végeláthatatlan sorozat mellett ez idáig két „egész estés” film is készült. A Pokémon-örület a matricák és az egyes szereplőket bemutató kerek talizmánok (az úgynevezett tazók) révén a gyűjtés, és a csere, a memóriakártyákkal pedig a hagyományos kártyajátékok világába hatolt be. Az Interneten erős Pokémon-szubkultúra alakult ki.

A *Pokémonok* elképesztő népszerűsége, valamint a körülötte felépülő (és a piac minden szokásos „fogását” is felmutató) kulisszavilág vásárlás-ösztönző jellege miatt a *Pokémonok* viszonylag gyorsan a kritika középpontjába kerültek. A szülők nagy többsége „rémeknek” tartja a „zsebszörnyecskéket”, számos, morális pánikban fogant politikusi és szakírói ítélet sorolja őket az agresszív, lélekromboló dolgok közé.

Az előadásban az erős ellenérzések anatómiájának felfedése után *Douglas Rushkoff* (*Playing the Future*, 1997) tipológiáját felhasználva azt kívánjuk bemutatni, hogy valójában melyek is a *Pokémon*-világ leginkább jellemző attribútumai. Sokoldalúan érvelünk amellett, hogy a *Pokémon*-világ az információs korszak teljességgel autentikus, érték-közvetítő szeglete, amelynek számos pozitív fejlődéslélektani dimenziója van. Kimutatjuk, hogy ezek a jellegzetességek korántsem újítások, hanem hosszú előtörténetre rimelő, új fénytörésbe pusztán a kontextus komplexitása miatt kerülő mozzanatok.

A *Pokémonok* kedves, barátságos lények. Meg kell tanulnunk együtt élni velük, hogy rajtuk keresztül is módunkban álljon kommunikálni gyermekeinkkel. Fel kell ismernünk azokat a lehetőségeket, amelyek révén a *Pokémonok* különböző formában való „felhasználhatósága” beépíthetővé válik a spontán, hétköznapi pedagógia fegyvertárába, szülők, óvónők és tanárok örömére.

## JÁTÉK ÉS/VAGY TANULÁS – A MÉDIAHASZNÁLAT PEDAGÓGIAI ÉRTELMEZHETŐSÉGE

**Tót Éva**

*Oktatáskutató Intézet*

**Kulcsszavak:** számítógépes játékok, számítógép-használat, diák-vizsgálat

Az előadás egy empirikus vizsgálat eredményeit, és a vizsgálatához részben kapcsolódóan a számítógépes játékok egy lehetséges, szocializációs szemléletű értelmezését kívánja bemutatni.

Az 1999-ben 265 iskolát érintő adatfelvétel az iskolavezetők és tanárok számítógép-használati szokásait és kompetenciájuk szintjét vizsgálta. A kiegészítő interjúk és esettanulmányok a számítógép használatának az egyes intézményekre jellemző környezetét tárták fel. A több mint 1200 tanárral és 265 igazgatóval készült kérdőíves adatfelvételt kiegészítettük egy kísérleti jellegű, 20 iskolában, közel 1600 diákkal szervezett kérdőíves vizsgálattal. A kérdőív a diákok számítógéphasználati szokásain belül a tanulásra, az egyéb média használatára, és a játékra fordított idő arányaira tért ki. Az általunk vizsgált diákok tanév közben átlagosan heti 13–14 órát töltenek tanulással, több, mint 11-et televíziózással, több, mint 7 órát a számítógép előtt, és körülbelül 4,5 órát olvasással. A szünidőben ezek az arányok megváltoznak, s különösen a fiúk körében ugrásszerűen megnő a számítógép előtt – többnyire játékkal – töltött idő.

A vizsgálat tapasztalatai szerint – annak ellenére, hogy az iskolák zömében a játék tiltott, vagy legfeljebb hallgatólagosan megűrt tevékenység – a számítástechnika megismerésének fontos része, különösen a kezdeti időszakban, s nem csak a diákok, de a tanárok (általában a felnőttek) géphasználatában is viszonylag jelentős helyet foglal el.

A számítógép illetve az Internet kínálta játék-formák részben eltérnek a hagyományos játékoktól, részben – a jelentős formai különbségek ellenére is – azonos funkciót töltenek be. Az előadás második része megkísérli összevetni a ma legnépszerűbb gépi játékokat és a „klasszikus”, a számítógépes korszakot megelőzően elterjedt, tradicionálisnak tekinthető nem számítógépes játékokat, elsősorban a játék szocializációs funkcióinak értelmezésével és a tanulással való összefüggéseket keresve. Az elemzés célja, hogy felhívja a figyelmet a számítógépes játékokban rejlő fejlesztési lehetőségekre, és azokra a témákra, amelyeknek alaposabb feltárása segítheti a pedagógusokat a gépi játékokhoz való viszonyuk alakításában.

## JÁTEKÉPÍTÉS – JÁTEKÉPÍTMÉNYEK

**Abonyi-Tóth Andor, Nagy Sára és Turcsányiné Szabó Márta**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Informatika Tanszékcsoport*

**Kulcsszavak:** képességfejlesztés, játékfejlesztés, fejlesztői környezetek

**Képességfejlesztő játékok:** A tanulás kifinomult és trükkös eszközei az oktatási céllal készült úgy nevezett „edutainment” (education + entertainment, azaz oktatást és szórakozást egyaránt megcélzó) termékek, amelyek a gyerekek játékoságából indulnak ki, és észrevétlenül becsempésznek olyan tudást, készséget vagy képességet fejlesztő elemeket, amelyek elsajátítása mérhető eredményeket produkál.

**Játéképítés – fejlesztési szempontok:** A kétszemélyes stratégiai játékok közkedveltek mind a gyerekek, mind a felnőttek körében. Egy stratégiai játékkal való ismerkedés fejleszti a kombinációs készség kialakítását, szabályszerűségek felismerését. Rohanó világunkban – partner hiányában – előtérbe kerülnek a kétszemélyes játékokat implementáló programok. A játékprogramokkal kapcsolatos általános követelmények számos pedagógiai megfontolást is tartalmaznak. Egy játékprogram legyen esztétikus, nyújtson kényelmi szolgáltatásokat, tudjon több erősségi fokozatban játszani, bizonyos esetben képes legyen tanulni az ellenfelétől. A kétszemélyes játékoknak számos közös jellemzője van. A mesterséges intelligencia módszereivel lehetőség nyílik úgynevezett játékprogram-generátorok írására is. Így egy még ismeretlen játéknak is azonnal előállítható egy működőképes változata. **Játék ÉPÍTMÉNYEK – szerzői rendszerek gyerekeknek (is):** A „Comenius Logo” és „Imagine” például, olyan felhasználóbarát felületet biztosító szerzői rendszer, amely széles skálájú felhasználói réteg számára biztosít eszközöket ÉPÍTMÉNYEK fejlesztésére. Az ÉPÍTMÉNYEK olyan mikrovilágok ÉPÍTését jelentik, amelyek lehetővé teszik a különböző tárgyú Modellezést, a téma Értését segítik elő, NYitott felületet biztosítanak a további fejlesztésekre és annak Elsajátíthatóságát lehetővé teszik, valamint biztosítanak a témával kapcsolatos Kísérletezéseket.

**Alkotva tanulás:** Ha adva van egy izgalmas játék, az a gyerekeket először lenyűgözi majd motiválja, hogy elmélyedjen használatában, de ahogy telik az idő, az érdeklődésük fokozatosan elvész a program határainak elérésével. Ha ezek a programok flexibilisek, nyitottak, kiterjeszthetők, és módosíthatóak „maguk a gyerekek által”, akkor az érdeklődésük tovább fokozható és az ilyen jellegű tevékenységek sokkal több készséget és képességet fejleszthetnek, mint bármely egyetlen zárt oktatóprogram.

Előadásunkban összefoglaljuk a játéképítés és ÉPÍTMÉNYEK stratégia megfontolásait és példát mutatunk „edutainment” fejlesztéseinkből.

## **AZ IDEGENNYELV-TUDÁS ÉRTÉKELÉSE**

**Elnök:** Nikolov Marianne  
Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

**Opponens:** Medgyes Péter  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Angoltanárképző Központ

**Előadások:**

### **A nyelvtudás és a gondolkodási képességek összefüggései**

Csapó Benő  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### **Fordítsunk-e az érettségi vizsgán? avagy: a fordítás nyelvi kompetencia mérésére való alkalmazásának érvényessége és megbízhatósága**

Cseresznyés Mária  
Pécsi Művészeti Szakközépiskola

### **Szóbeli nyelvi tesztelés vizsgázópárokban: hogyan befolyásolja egy adott vizsgázó teljesítményét az, ha különböző tudásszintű partnerrel kerül egy párba?**

Csépes Ildikó  
Debreceni Egyetem, Angol Nyelvi és Módszertani Tanszék

### **Hatodikosok feladatmegoldó stratégiái olvasott szöveg értését és íráskészséget mérő feladatokon angol nyelvből**

Nikolov Marianne  
Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

### **A referencia feladatok karakterisztikájának hatása probabilisztikus alapú item kalibráció során**

Szabó Gábor  
Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

## Szimpózium összefoglaló

A szimpózium a nyelvtudás értékelésével kapcsolatos kutatásokba nyújt betekintést. Két előadás foglalkozik a közoktatásban megvalósult projekttel, három pedig a felsőoktatáshoz kapcsolódik. *Csapó Benő* a nyelvtudás és a gondolkodási képességek összefüggéseit elemzi egy reprezentatív mintán végzett országos felmérésről, mely 6. 8. és 10. évfolyamos diákok angol és német nyelvi tudását vizsgálta. *Nikolov Marianne* hatodikosok feladatmegoldó stratégiáit elemzi angol olvasási és írásfeladatok során, hangos gondolkodás segítségével. *Horváth József* a legutóbbi angol felvételi vizsga levélírási feladatának megírásáról és értékeléséről ad elemzést. *Szabó Gábor* egy haladó szintű angol vizsgához kapcsolódva a probabilisztikus alapú item kalibráció lehetőségeiről szól. *Hock Ildikó* előadásában angol szakos tanárok számára készített és kipróbált nyelvi vizsgával kapcsolatos tapasztalatokról számol be.

## A NYELVTUDÁS ÉS A GONDOLKODÁSI KÉPESSÉGEK ÖSSZEFÜGGÉSEI

**Csapó Benő**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** idegen nyelvi készségek, általános képességek, induktív gondolkodás

Az 1999/2000-es tanév végén az idegennyelv-tudás színvonalának felmérésére egy országos reprezentatív vizsgálatot végeztünk. Az elemzés a nyelvtudáson túl a nyelvtanulást és nyelvtudást befolyásoló iskolai, családi és személyes (affektív és intellektuális) tényezők feltárására is kiterjedt. Az előadás ezek közül az általános gondolkodási képességek és a nyelvi készségek fejlettsége közötti kapcsolatot elemzi.

A mintába bevont mintegy 300 általános és középiskolából azok a 6., 8. és 10. évfolyamos tanulók vettek részt a felmérésben, akik angol vagy német nyelvet tanulnak, összesen több, mint 30000-en. A vizsgálat mindkét nyelven azonos felépítésű tesztekkel három nyelvi készségre koncentrált: az olvasásra, az írásra és a hallás utáni megértésre. (A tesztek kidolgozását *Nikolov Marianne* és munkacsoportja végezte.) A nyelvi teszteken kívül a tanulók kitöltöttek egy részletes, a nyelvtanulással kapcsolatos kérdőívet, egy rövidebb, az iskolai eredményekkel, az attitűdökkel és a családi háttérrel kapcsolatos adatlapot, továbbá megoldottak egy induktív gondolkodás tesztet.

Az eredmények azt mutatják, hogy a nyelvi készségek fejlettsége szorosan korrelál az induktív gondolkodással. Az olvasás tesztek például a három megvizsgált életkorban 0,4-0,5 körüli korrelációt mutatnak az induktív gondolkodással. Körülbelül ilyen szoros az összefüggés a nyelvi teszteken elért eredmények és az adott nyelv iskolai osztályzata között is.

Ha a nyelvi készségek fejlettségét többszörös regresszió-analízis segítségével elemezzük, a legfontosabb független változónak az induktív gondolkodás bizonyul. Önmagában a készségek varianciájának 10–15 százalékát magyarázza meg, többet mint bármelyik másik rendelkezésre álló független változó. Érdekes módon, ha a modellekben szerepeltetjük az induktív gondolkodást mint független változót, akkor a szülők iskolázottságára is meglehetősen kicsi megmagyarázott variancia esik. (Az olvasás tesztek esetében pl. hatodik évfolyamon 2-3 százalék, és ez az életkor előrehaladtával csökken.)

Az előadás további regressziós modelleket mutat be, amelyek lehetővé teszik a nyelvi készségek és az általános gondolkodási képességek kapcsolatának árnyalt elemzését.

## **FORDÍTUNK-E AZ ÉRETTSÉGI VIZSGÁN? AVAGY: A FORDÍTÁS NYELVI KOMPETENCIA MÉRÉSÉRE VALÓ ALKALMAZÁSÁNAK ÉRVÉNYESSÉGE ÉS MEGBÍZHATÓSÁGA**

**Cseresznyés Mária**  
*Pécsi Művészeti Szakközépiskola*

*Kulcsszavak:* nyelvtudás értékelése, fordítás, kutatás

Magyarországon a fordítás hosszú évtizedek nyelvi mérésének hagyományát követve jelenleg is részét képezi az idegennyelvi érettségi vizsgának. E tesztelési módszer alkalmazása minden bizonnyal azon a meggyőződésen alapul, hogy a vizsgázók fordítási teszteken elért eredményeiből érvényes és megbízható következtetéseket vonhatunk le a vizsgázók nyelvtudására, illetve nyelvtudásuk valós életben való alkalmazásának eredményességére vonatkozóan. A kérdés azonban az, hogy ez valóban így van-e. A kérdés felvetése két okból is különösen indokolt. Az egyik, hogy napjainkban rendkívül megnőtt az idegennyelv-tudás valós kommunikációs célokra történő felhasználásának igénye és jelentősége, a másik pedig, hogy a fordítás tesztelési módszerként évtizedeken át történő hagyományos alkalmazása ellenére, Magyarországon egyáltalán nincsenek a módszer hatékonyságára vonatkozó empirikus vizsgálatok, valamint a szakirodalomban nem is a témával kapcsolatos kutatásokat találni.

Az előadás egy a magyarországi hiányosságok pótlására is szolgáló, a fordítás hatékonyságát az érettségi vizsga szempontjából vizsgáló kutatás korai fázisáról számol be, amely során az adatgyűjtés egyik eszközének a kipróbálására került sor strukturált interjúkon keresztül. A kipróbált adatgyűjtési eszköz egy kérdőív, amely két fő kérdés feltárását vette célba. Az egyik, hogy valójában mit, milyen nyelvi készségeket mérnek az érettségi vizsga fordítási tesztjei a vizsgáztató tanárok véleménye szerint, a másik, hogy hogyan, milyen kritériumok alapján értékelik a vizsgázók fordításait. Az interjúk olyan középiskolai tanárok bevonásával készültek, akik több éves vizsgáztatói tapasztalattal rendelkeznek, és rendszeresen részt vesznek az érettségi fordítások értékelésében. Az interjúk tanulságos adatokat szolgáltatnak mind a kérdőív továbbfejlesztése, mind a felvetett kérdések tekintetében.

## **SZÓBELI NYELVI TESZTELÉS VIZSGÁZÓPÁROKBAN: HOGYAN BEFOLYÁSOLJA EGY ADOTT VIZSGÁZÓ TELJESÍTMÉNYÉT AZ, HA KÜLÖNBÖZŐ TUDÁSSZINTŰ PARTNERREL KERÜL EGY PÁRBA?**

**Csépes Ildikó**

*Debreceni Egyetem, Angol Nyelvi és Módszertani Tanszék*

*Kulcsszavak:* nyelvi mérés, vizsgáztatás

A kutatás fő célja az, hogy az úgynevezett páros vizsgaformátummal szemben gyakran felmerülő legfőbb ellenvetést kontrolált körülmények között, empirikus úton megvizsgálja. Szakirodalmi utalások, illetve a kutatásban résztvevő diákok véleménye szerint a páros vizsgával szembeni legfőbb ellenérv úgy tűnik, hogy ha a vizsgázópáros egyik tagja alacsonyabb tudásszinten van, az negatívan befolyásolhatja a magasabb tudásszinten lévő diák vizsgateljesítményét és így értékelését is. A kutatás szervesen illeszkedik a magyarországi érettségi vizsgareformhoz, mivel a jelenlegi elképzelések szerint az új angol nyelvi érettségi szóbeli vizsgakomponense nemcsak a hagyományos vizsgáztató-vizsgázó közötti interjúra épül majd, hanem a szóbeli vizsga két vizsgázó között létrejövő interakció alapján is kívánja mérni a nyelvtudást.

Az empirikus kutatásban 120 tizenhét-, illetve tizennyolc éves középiskolás diák vett részt, akiknek a nyelvi tudásszintjét előzetesen fel kellett mérni, hogy a megfelelő vizsgázópárokat össze lehessen állítani. A felmérés eszközeként a diákok önértékelése, tanári értékelés és két, összesen kb. 500 szavas szöveg alapján kidolgozott cloze típusú teszt szolgált. A kapott eredmények összesítése alapján a további kutatás 4 fős csoportokban folytatódott, melyekbe jól elkülöníthetően egy alacsony, egy kiemelkedő és két hasonló tudásszintű diák került. Minden csoportban a két hasonló tudásszintű diákból egy fő a másik három diáktárral egy-egy szóbeli feladatot oldott meg, melyek magnóra lettek rögzítve. Így összesen 90 szóbeli vizsga került magnószalagra, melyeket két, egymástól független, képzett szóbeli vizsgáztató az angol érettségi reform projekt által kifejlesztett szóbeli értékelési skálák segítségével kiértékelte.

A kutatás felépítésének köszönhetően lehetővé vált, hogy 30 diák három különböző tudásszintű partnerrel lefolytatott szóbeli vizsgán nyújtott teljesítményét a kapott pontszámok alapján össze lehessen vetni annak érdekében, hogy a kutatás fő kérdésére választ kapjunk: valóban megállja-e a helyét a kiinduló feltételezés.



## HATODIKOSOK FELADATMEGOLDÓ STRATÉGIÁI OLVASOTT SZÖVEG ÉRTÉSÉT ÉS ÍRÁSKÉSZSÉGET MÉRŐ FELADATOKON ANGOL NYELVBŐL

**Nikolov Marianne**

*Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék*

*Kulcsszavak:* nyelvtudás mérése, gyerekek gondolkodása, stratégiák

A kutatás célja feltárni azokat a gondolkodási folyamatokat és feladatmegoldó stratégiákat, melyeket hatodikos diákok alkalmaznak olvasott szöveg megértését és íráskészséget mérő feladatok megoldására angol nyelvből.

A kutatás az elmúlt néhány éves időszak két hasonló célú pedagógiai értékelési vonatához illeszkedik: egyrészt a magyarországi tantervi követelmények megújításához és a vizsgareformhoz, másrészt pedig a közoktatásban résztvevő populáció képességeinek és tantárgyi tudásának felméréséhez. Mindkét pedagógiai kutatási hagyomány a diákok tantárgyi teljesítményét vizsgálja, de nem ad betekintést a konkrét feladatmegoldó gondolkodási folyamatokba, illetve azokba a stratégiákba, melyeket a diákok a feladatok megoldása során alkalmaznak.

Az empirikus kutatásban összesen 93 diákkal készítettünk interjút feladatmegoldás közben. A felmérés ötvözi a kvantitatív és kvalitatív eljárásokat: eszközei egy öt olvasási feladatból és két írásfeladatból álló feladatlap volt, valamint szóbeli interjú. Az adatgyűjtési eljárás során a feladatok megoldása közben a résztvevőket hangos gondolkodásra kértük, szóbeli közléseiket magnóra rögzítettük. Az interjúk szövegének átírását követően azokat verbális protokoll analízisnek vetettük alá. A diákok stratégiáit az ídevágó irodalom alapján azonosítottuk és csoportosítottuk.

A kutatás arra keres választ, milyen konkrét gondolkodási műveleteket és stratégiákat milyen célra alkalmaznak a gyerekek, ezek mennyire tudatosak, mit kezdenek az angol nyelvű utasításokkal és a példákkal, hogyan látnak hozzá a feladatok megoldásához, mikor és milyen célra használják az anyanyelvet és a célnyelvet, hogyan támaszkodnak háttértudásukra, és mindezek tükrében milyen eredménnyel oldják meg a feladatokat.

A kutatás pedagógia jelentősége három területet érint. Egyrészt megtudhatjuk, hogyan jutnak el a diákok az adott nyelvi teljesítményhez, miért az adott megoldást választják. Másrészt mindezek ismeretében lehetőség nyílik arra, hogy tréninget dolgozzunk ki a korosztály számára. Harmadrészt pedig a feladatírók és értékelési szakemberek számára adhatunk hasznos visszajelzést arról, hogy min és hogyan kell változtatni ahhoz, hogy még több diák mondhasa magáról, hogy sikeres nyelvtanuló.

## A REFERENCIA FELADATOK KARAKTERISZTIKÁJÁNAK HATÁSA PROBABILISZTIKUS ALAPÚ ITEM KALIBRÁCIÓ SORÁN

**Szabó Gábor**

*Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék*

**Kulcsszavak:** modern tesztelmélet, nyelvi mérés, feladatbankok

A modern tesztelméleten alapuló feladatbankok építése során a bankba kerülő új itemeket minden alkalommal referencia feladatokkal szükséges a már bekalibrált régi itemekhez kapcsolni. Bár a szakirodalom alapvetően egységes az összekapcsolás mikéntjét illetően, minimális támpontot szolgáltat arra vonatkozóan, hány illetve milyen nehézségi szintű itemet célszerű referenciaként alkalmazni. Két kérdés vethető fel. Számít-e, milyen nehézségi szintű itemeket használunk referenciaként, illetve van-e szerepe a referencia itemek számának az új itemek kalibrálása során?

Az előadás témájául egy több éve folyó nyelvi mérést szolgáló feladatbank építése kapcsán gyűjtött adatok szolgálnak alapul. A vizsgálat során különböző számú és nehézségi szintű referencia itemnek ugyanazon új itemek kalibrálására gyakorolt hatása került elemzésre öt év különböző tesztverziójának felhasználásával. A vizsgálat kiindulópontja az volt, vajon elképzelhető-e, hogy az eredeti kalibráláskor használt, különböző számú item helyett elég csupán két referencia item. További kérdés volt, hogy e két item nehézségi indexe egymáshoz közeli vagy egymástól távoli legyen-e. A vizsgálat valamennyi tesztverzió esetében két fázisban zajlott. Az első fázisban az eredeti referencia itemek közül két egymástól nehézségében minimálisan eltérő item szolgált referenciaként, míg a második fázisban két nehézségében egymástól maximálisan távol eső eredeti referencia item került kiválasztásra. Mindkét fázisban a két referencia itemes kalibráció eredményei összehasonlításra kerültek az eredetileg kalibrált eredményekkel.

Az így elvégzett vizsgálat eredményei azt látszanak alátámasztani, hogy amennyiben két, nehézségi szintjében egymástól távol eső itemet használunk referenciaként, a kalibráció eredményei statisztikailag nem mutatnak szignifikáns eltérést egy lényegesen nagyobb számú, de ugyanolyan szélső értékeket mutató referencia item együttes segítségével elvégzett kalibrálás eredményeihez képest. Bár az eredményeket további vizsgálatoknak kell alátámasztaniuk, amennyiben a trend valóban megfigyelhető, az azt jelenti, hogy a feladatbankok építése során minimális számú referencia item segítségével kapcsolhatóak új itemek a bankban található régiekhez, s ez több szempontból jelentősen egyszerűsítheti a banképítési folyamatot.

## **SZOCIÁLIS KOMPETENCIA ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉS**

**Elnök:** Zsolnai Anikó  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Bagdy Emőke  
Országos Neurológiai és Pszichiátriai Intézet

### ***Előadások:***

#### **Szociális készségfejlesztő program kisiskolás gyerekek számára**

Zsolnai Anikó\*, Konta Ildikó° és Józsa Krisztián\*  
\*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék  
°Bocskai István Általános Iskola, Páty

#### **Iskolai alapú személyiségfejlesztő programok szenvedélybetegségek megelőzése szolgálatában**

Csendes Éva  
2 P Oktatási Bt., Budapest

#### **Serdülő diákok erkölcsi ítéletalkotásának országos vizsgálata**

Szekszárdi Júlia  
Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar, Pedagógiai-Pszichológiai Tanszék

#### **A zeneterápia személyiségfejlesztő hatása a főiskolai tanárképzésben**

Urbánné Varga Katalin  
Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai  
Főiskolai Kar

## Szimpózium összefoglaló

# SZOCIÁLIS KOMPETENCIA ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉS

A szociális kompetencia fejlődésének és fejlesztésének vizsgálata egyre hangsúlyosabb az utóbbi évtizedek pszichológiai kutatásaiban. Fokozódik az érdeklődés a szociális készségek tanítása iránt is, hisz napjainkban sok gyerek szociális viselkedésében jelentkezik probléma. Sokukból hiányzik az együttműködés formáinak az ismerete, a másik ember elfogadásához és megértéséhez szükséges empátia, tolerancia képessége.

Mégis, mind ez ideig kevés olyan szociális készségfejlesztő program van, amely a hangsúlyt a prevencióra, nem pedig a már meglévő interperszonális problémák csökkentésére helyezi. Különösen igaz ez Magyarországra, ahol a szociális kompetencia fejlesztése pusztán az iskolában folyó pedagógiai munka mellékterméke, mivel a társadalom és így az iskola is azt reméli, hogy a szociális viselkedés megfelelő szintű elsajátítását a szülői hatások megteremtik. Ez az optimizmus azonban erősen túlzott, így egyre több olyan fejlesztő programra van szükség, amely ezt a hiányt pótolja.

Jelen szimpózium azokat a hazai elméleti és empirikus kutatásokat, illetve programokat mutatja be, amelyek a szociális kompetencia fejlődésének és fejlesztésének kérdéseivel foglalkoznak különböző életkorokban.

## SZOCIÁLIS KÉSZSÉGFEJLESZTŐ PROGRAM KISISKOLÁS GYEREKEK SZÁMÁRA

**Zsolnai Anikó\*, Konta Ildikó<sup>o</sup> és Józsa Krisztián\***

*\*Szegedi Tudományegyetem, BTK Pedagógiai Tanszék*

*<sup>o</sup>Bocskai István Általános Iskola, Páty*

**Kulcsszavak:** szociális kompetencia, szociális készségfejlesztés

A szociális kompetencia a szociális motívumok és a szociális képességek, szokások, készségek, ismeretek komplex rendszere. Mivel a hazai pedagógiai kutatások eddig kevés figyelmet fordítottak a szociális készségek iskolai fejlesztésének kérdéseire, egy olyan szociális készségfejlesztő program kidolgozását és kipróbálását végeztük el, amely jól használható iskolai keretek között.

A két évig tartó kísérleti programot egy Pest megyei általános iskolában végeztük közel 50 tanuló közreműködésével. A fejlesztés az 1998/99-es tanévben indult, kezdetekor a gyerekek hét évesek voltak. A program keretében a következő szociális készségeket fejlesztettük: verbális és nonverbális kommunikáció, együttműködés, tolerancia, empátia, konfliktuskezelés, kapcsolatteremtés. A fejlesztést az iskola pszichológusa végezte heti egy órás gyakorlati foglalkozások keretében. Ezeken a játék órákon a szociális készségfejlesztő programokban használt technikákat – modellnyújtás, problémamegoldás, megerősítés, szerepjáték, történetek megbeszélése – alkalmaztuk, amelyhez zeneterápia biztosított emocionális ráhangolódást. A gyerekek szociális készségeinek fejlettségét a kísérleti elrendezéstől független nevelők értékelték; mérőeszközként *Stephens* készséglistájára alapozva saját fejlesztésű Likert-skálás kérdőívet alkalmaztunk. A program hatékonyságát a kontrollcsoport spontán fejlődéséhez mérten jellemeztük.

A kontrollcsoport eredményei szerint ebben az életkorban a vizsgált szociális készségekben a tanárok nem észlelnek spontán fejlődést. A fejlesztő program meggyőző eredményeket hozott: a gyerekek vizsgált szociális készségeiben szignifikáns, átlagosan 50% körüli fejlődés mutatható ki. A fejlődés mértéke, a program hatékonysága nem függött a nemtől és a tanulmányi előmeneteltől.

Kísérleti eredményeink megerősítették, hogy a szociális készségek iskolai keretek között fejleszthetők. A kétévnnyi fejlesztés eredményei alapján feltételezhető, hogy az alapfokú oktatás éveit alatt végzett direkt fejlesztő munkával a gyerekek meghatározó hányadánál a szociális készségek elsajátítása, begyakorlása elérhető.

## ISKOLAI ALAPÚ SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ PROGRAMOK A SZENVEDÉLYBETEGSÉGEK MEGELŐZÉSE SZOLGÁLATÁBAN

**Csendes Éva**  
2 P Oktatási Bt., Budapest

**Kulcsszavak:** érzelmi kompetenciák, paradigmaváltás, készségfejlesztés

**I. Állítások és kérdések:** Az értelmes életet élő ember érzelmei, céljai, szándékai és cselekedetei összerendezettek, egy irányba hatnak.

Miért lehet védő télyező az áramlatélmény megtapasztalása a gyermekek életében?  
Hogyan segítheti hozzá a pedagógus tanítványait, hogy egészséges, harmonikus életutat válasszanak?

**II. Érzelmi kompetenciáink:** az IQ, az EQ és az SQ szerepe a személyiség fejlődésében.

**III/1. A reaktív és proaktív magatartásforma összehasonlítása:**

- Szemléletváltás a gyermek fejlődési folyamatában,
- A paradigmaváltás szükségessége a pedagógiai gyakorlatban.
- A készségfejlesztés szerepe a szocializációs folyamatban (a WHO 14 elemi tartalmazó listája a megelőzési programokban fejlesztendő készségekről).

**III/2. Iskolai alapú személyiségfejlesztő, drogprevenciós programok:**

- Életvezetési ismeretek és készségek (5–18 éveseknek)
- Véleményem szerint ... (12–16 éveseknek) a kritikai gondolkodás készségének fejlesztése, a dohányzás megelőzése.

**III/3. Önismereti tréning pedagógusoknak: Énünk alapjai**  
A programok akkreditált pedagógiai műhelymunkáiról.

## SERDÜLŐ DIÁKOK ERKÖLCSI ÍTÉLETALKOTÁSÁNAK ORSZÁGOS VIZSGÁLATA

**Szekszárdi Júlia**

*Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar Pedagógia-Pszichológia Tanszék*

**Kulcsszavak:** erkölcsi szocializáció, erkölcsi nevelés

Az OTKA által támogatott Erkölcsi és jogi szocializáció az iskolában című kutatás részeként végeztünk el 1998-ban egy országos vizsgálatot hetedik és tizedik évfolyamon tanuló diákok körében ( $n=3316$ ). Célunk volt képet nyerni a hazai serdülők erkölcsi ítéletalkotásának aktuális állapotáról. A vizsgálatnál alkalmazott kérdőív két részből állt. Az első részben a tanulóknak morális dilemmahelyzetekben kellett állást foglalniuk valamelyik döntési változat mellett. A második részben megadott erkölcsi viselkedésformákhoz fűződő viszonyulásukat jelölték meg.

A vizsgálati eredmények jelzik, hogy a gyerekek általában igénylik a biztonságot adó szabályokat, s legalábbis a deklaráció szintjén készek ezek szerint viselkedni. A vártnál kedvezőbb fogadtatást kapnak a konformitást jelző megállapítások. A szabálykövetés és a felnőtteknek való engedelmisség tendenciája a magasabb évfolyamnál látványosan csökken. Erős bizalmatlanság érzékelhető a teljes felnőtt társadalommal szemben, s a többség még az osztályfőnököt sem tekinti bizalmi személynek.

Az általános bizalmatlanság mellett a felelősség elhárítása jellemző a fiatalok viszonylag nagy hányadára. Etikai szempontból nem tartják aggályosnak a véletlenszerűen adódó előnyök saját érdekükben történő kihasználását, akár a társaik rovására is. Ugyanakkor az individualizálódás ereje nem érzékelhető: kevesen vállalják egyéni véleményüket, mernek szembefordulni a többség akaratával, miközben azt nem feltétlenül tartják magukra nézve kötelezőnek.

A felmérés során alkalmazott mérőeszközt felhasználtuk egy általános és középiskolai osztályokban végzett pedagógiai kísérlet során is. E kísérlet egyik célja a kérdőív kipróbálása és hasznosíthatóvá tétele az iskolai gyakorlat számára. A másik cél a serdülők erkölcsi gondolkodásának dilemmahelyzetek alkalmazásával, az iskolai osztálykeretben történő fejlesztése, a Kohlberg-féle Just community modell kipróbálása volt.

A vizsgálat és a kísérlet tanulságainak bázisán terveztük meg kutatásunk következő négy éves szakaszát (2001–2004). E periódus központi feladatának egy olyan kategóriarendszer, elméletben és gyakorlatban működőképes modell kialakítását tekintjük, amely eszközül szolgálhat a gyermekek és fiatalok morális kompetenciájának megragadására, fejlődése jellemző tendenciáinak leírására.

## A FŐISKOLAI TANÁRKÉPZÉSBEN

**Urbánné Varga Katalin**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar*

**Kulcsfogalmak:** zeneterápia, saját-élmény, személyiségfejlődés

A 90-es évek reformtörekvései következtében a gyógypedagógia tanárképzés keretében profilbővítésre volt lehetőség, amelynek a sürgető társadalmi igények differenciáltabb kívánalmaihoz kellett igazodni. E törekvés keretében a különböző sérülési területekre (pl. látássérült, hallássérült stb.) specializálódott szak-tanárképzés mellett pedagógiai terápiás szakági képzés is indult ugyanezen szakterületek sokoldalúbb ellátása céljából.

E képzési formában indíthattunk olyan speciális tantárgyakat, amelyek keretében a hallgatók megismerkedhettek egy-egy adott speciális terápiás eljárással (jelen esetben a zeneterápiával), de annak önálló művelésére a képzés keretében nem kaptak külön jogszínt. Ilyen keretek között és ilyen céllal működik intézményünkben a „Zene és terápia I–II–III.” című, 3 félévre tervezett, de (az eredeti elképzeléssel ellentétben) egymástól függetlenül is felvehető tantárgy.

E tárgy keretében a zeneterápia fogalmának definiálása, célkitűzések szerinti áttekintése után – a hallgatók csoportos, saját-élményű zenélés, zenei kreatív és kommunikációs játékok illetve a zenéhez kapcsolódó improvizatív mozgás során ismerkedhetnek meg a zeneterápiás foglalkozások speciális lehetőségeivel, s tapasztalhatják a saját-élményre támaszkodó tanulást és annak önmagukra való hatását. E tanulási formát nemcsak azért választottuk, mert Magyarországon a zeneterápia még alig ismert eljárás és így kevés a magyar nyelvű szakirodalma, hanem azért is, mert meggyőződésünk, hogy a terápiás munkát csak saját-élményen keresztül lehet megismerni.

A hallgatók írásbeli reflexiói, kérdőíves válaszai megerősítik e zeneterápiás foglalkozások – információszerzésen túli – önismeretet is elősegítő, személyiségfejlesztő hatását, sőt prevenciós voltát is, melynek fontosságára a tanárképzésben egyre több szakember figyelmeztet az utóbbi időben.



## **AZ ISKOLA KÜLSŐ ÉS BELSŐ VILÁGÁNAK INTERDISZCIPLINÁRIS VIZSGÁLATA**

**Elnök:** Kovács Zoltán  
Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem,  
Psichológia és Pedagógia Tanszék

**Opponens:** Pataki Ferenc  
MTA Filozófiai és Történelemtudományok Osztályának elnöke

**Előadások:**

### **A tanulási környezet – társadalmi kapcsolatháló**

Czakó Ágnes és Szántó Zoltán  
*Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem, Szociológia és  
Szociálpolitika Tanszék*

### **Az iskola szervezetszichológiai jelenségei az új évezred elején**

Kovács Zoltán\* és Kovács János Endre<sup>o</sup>  
\**Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem, Psichológia és  
Pedagógia Tanszék*  
<sup>o</sup> *Debreceni Egyetem, Psichológiai Intézet*

### **Értékek, normák, középiskolások**

Paksi Borbála\* és Balázs János<sup>o</sup>  
\**Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem, Psichológia és  
Pedagógia Tanszék*  
<sup>o</sup> *Eötvös Loránd Tudományegyetem, BGGyFK, Kutatásmódszertani Csoport*

### **Szervezeti kultúra – konfliktusmegoldás az iskolában**

Pfister Éva és Bodnár Éva  
*Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem  
Psichológia és Pedagógia Tanszék*

## A tanulási környezet tantervelméleti megközelítése

Perjés István

*Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem  
Pszichológia és Pedagógia Tanszék*

### Szimpózium összefoglaló

Az iskolák ma a korábbinál összetettebb rendszer részei: függnek a fenntartótól, a szülőtől (a klientúrától), és a működésüket természetesen továbbra is befolyásolja a közvetlen társadalmi környezet, annak szociális és demográfiai helyzete, továbbá a többi iskola. Az új körülmények közt néhányan újradefiniálják a társadalmi környezet és az iskola belső világa közti érintkezés határait, mások saját pedagógiai tevékenységükbe integrálják a környezet egy-egy elemét vagy problémáit (verseny, multikulturalizmus stb.).

Korunknak ez az új kihívása szükségessé teszi, hogy a *tanulási környezetet, a környezet és az iskola kölcsönkapcsolatait* elemzően áttekintsük és a fogalmat újradefiniáljuk. Jóllehet a fent vázolt problémahalmaz egyes elemei hosszabb ideje a tudományos érdeklődés fókuszában állnak, az oktatás hatékonyságának növelésében fordulatot csak az jelenthet, ha a különböző tudományos paradigmák alapján végzett kutatások eredményeit *interdiszciplináris megközelítésben integráljuk*, és a feltételezett hatótényezőket kölcsönhatásukban vizsgáljuk. A szimpózium keretében egy ilyen integrált kutatási program bemutatására kerül sor.

A kutatás célkitűzései a szociológia, szervezetpszichológia és a hagyományos iskola-kutatás határmezsgyéjén fogalmazódnak meg és az alábbi részelemeket foglalja magába:

- Módszeres szociológiai és szociálpszichológiai felmérésekkel azonosítjuk a helyi tanulási környezet azon elemeit, amelyek az *iskolai szervezeti kultúra alakulása* szempontjából relevánsak lehetnek.

Szervezetpszichológiai, szociálpszichológiai és etnometodológiai elemzés nyomán azonosítjuk a *szervezeti kultúra* jegyeit, típusait és viszonyát a *tanulási környezettel és az iskola belső világával*. Feltárjuk, hogy az eltérő tanulási környezet és szervezeti kultúra (értékek, normák, látásmódok stb.) milyen változatokat hoz létre az *iskolai konfliktuskezelésben és a curriculum-értelmezésben*. A curriculum-értelmezés a pedagógiai határendszer része, ebben a kutatásban azonban egyúttal a szervezeti kultúra alapvető meghatározója és jellemzője is.

## A TANULÁSI KÖRNYEZET – TÁRSADALMI KAPCSOLATHÁLÓZAT

**Czakó Ágnes és Szántó Zoltán**

*Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem,  
Szociológia és Szociálpolitika tanszék*

**Kulcsszavak:** szervezetszociológia, kapcsolati hálók, értékorientáció

A tanulási környezet szociológiai fogalmát tágan értelmezzük: ennek részét képezi mind a tárgyi, intézményi környezet, mind pedig a hétköznapi és tudományos ismeretek, a hagyományosan kultúrának tekintett környezet. E tág értelmezési keret kiterjed a tanulók életvilágát meghatározó interperszonális hálóra is. Még szélesíthetjük a környezet fogalmát a társadalmi kapcsolathálózaton keresztül elérhető erőforrásokkal.

A társadalmi kapcsolatháló-elemzés egyszerű elgondoláson nyugszik: a társadalom tagjai közötti személyes kapcsolatok hálózatokká szerveződnek, a hálózatok pedig statisztikai módszerekkel vizsgálhatók. A hálózati pontok közötti kötések a kapcsolatok iránya, a háló mintázata, a kötések erőssége-gyengesége szerint jellemzően különböznek. A hálózatokon keresztül az aktorok információhoz, szolgáltatáshoz, bármilyen erőforrásokhoz jut(hat)nak, vagy azt adnak másoknak. A társadalmi státusz függvénye, hogy ki milyen pozíciót foglal el a kapcsolathálózatban. A tanulási környezet vizsgálatában a hálózatelemzést úgy kívánjuk használni, hogy a társadalmi környezetből jövő erőforrások iskolai-tanulási hasznosulását, ennek közvetítési mechanizmusait igyekszünk feltárni.

Nemzetközi kutatási tapasztalatok szerint kiemelkedő a családi, rokonsági és baráti kapcsolathálók iskolai előmenetelre gyakorolt hatása (ld. *Coleman, Bourdieu*). A hazai tanulási környezet elemzése során azt várjuk, hogy (1) a vizsgált minta is visszatükrözi a kilencvenes évek elejei magyar lakosságra jellemző értékrend-változást: azaz a „közösségi” mint érték háttérbe szorult, az individualizáció, az intellektuális értékek mögé. (2) A kilencvenes évek vizsgálataiból rajzolódott ki, hogy a családi, rokoni kapcsolatok erőteljesen instrumentális jellegűekké váltak, s az érzelmi támogatás, a kapcsolatok a családokon belül hazánkban ridegebbek voltak, mint más vizsgált országokban. Jelen vizsgálatunkban ennek a tendenciának az alakulását szeretnénk nyomon követni. (3) Feltételezzük továbbá, hogy a hazai társadalmi tőke leértékelődött abból a szempontból, hogy hiányzik a tágabb társadalmi környezet iránti bizalom. Az életminőség romlása kedvezőtlenül hat a tanulási környezetre. (4) A tanulási környezetet szintén kedvezőtlenül alakítja az a tény, hogy az értékek, normák megrendültek, egyes kutatók szerint anómiás helyzet alakult ki. Kutatásunkban a fenti kérdések valamint a diákok karrierképe és tanulási motivációi közötti rétegspecifikus összefüggéseket keressük.

## AZ ISKOLA SZERVEZETPSZICHOLÓGIAI JELENSÉGEI AZ ÚJ ÉVEZRED ELEJÉN

**Kovács Zoltán\* és Kovács János Endre<sup>o</sup>**

*\*Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem,  
Pszichológia és Pedagógia Tanszék*

*<sup>o</sup>Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézet*

**Kulcsszavak:** szervezetelméletek, szervezeti formák, szervezetfejlesztés.

A szervezetkutatás a környezetet három dimenzió mentén vizsgálja: az instabilitás (nehézség a környezet feltételeinek bejósolásában), a heterogenitás (a környezet elemeinek sokfélesége), és a hosztilitás (a környezet által biztosított kevés, nagy kockázattal kiaknázható lehetőség). Az iskolák környezetéről pedig általánosságban megállapítható, hogy nem stabil, inkább heterogén, és gyakran hosztilis. Ezen feltételek között a hagyományos struktúraépítési megoldások, koordinációs eszközök rosszul működtethetők. Az oktatást, mint technológiát tekintve hasonló megállapításra juthatunk: A jelenlegi fogyasztói (szülők, munkaerőpiac) igények mellett a „folyamatos és nagy sorozatú gyártást” az „egyedi, vagy a kis sorozatú termékek előállításának” (ld. Perrow) kellene felváltania.

A szabad iskolaválasztással a szomszédos iskolákból piaci versenytársak lettek. Ezzel elkerülhetetlenné válik az iskolai szervezetek érzékenyítése a fogyasztók/megrendelők igényei iránt. Az iskoláknak általában nincsenek meg ehhez a kellő szervezeti egységeik és folyamataik.

A szervezet bizonytalan (külső-belső) környezete egy rugalmas, kompetens és autonóm szakembert tételez fel megfelelő szervezeti tagként (Lorsch-Morse). Vajon a tanárképzés alkalmas-e ennek a „megbízásnak” a teljesítésére? Vajon az iskolai szervezetek dinamikája segíti-e ezeknek a kollégáknak a beilleszkedését?

A megváltozott feltételek között működő szervezeteket már nem lehet irányítani hagyományos eszközökkel és vezetői szerepfelfogásban. Attól még lehetnek úgynevezett „menedzser-betegségei” egy igazgatónak, hogy nem tekinti magát menedzsernek.

Megfontolandó tehát, hogy az elméletek által ezen feltételek között hatékonynak tekintett úgynevezett organikus szervezettípus hogyan lehet értelmezni az iskolákra nézve. Végül jogosan vethető fel a kérdés, hogy ma, amikor „szervezetfejlesztjük” az iskolákat, és tréningezzük a vezetőit és tanárait – mit tanulnak ebből, mit és hogyan

## ÉRTÉKEK, NORMÁK, KÖZÉPISKOLÁSOK

**Paksi Borbála\* és Balázs János<sup>o</sup>**

*Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem,  
Pszichológia és Pedagógia Tanszék*

*<sup>o</sup>Eötvös Loránd Tudományegyetem, BGGyFK Kutatásmódszertani Csoport*

**Kulcsszavak:** értékorientációs típusok, értékátadás, szocializációs szinterek

Az iskola tanulási környezetének, tágabban értelmezve a kulturális struktúra átöröklése kapcsán a szerzők az iskola világát, mint értékformáló szintért veszik nagytó alá. Azt vizsgálják, hogy a különböző szocializációs szinterek és intézmények milyen érték-szemléletet közvetítenek, illetve mennyire képesek azt érvényesként elfogadtatni, azaz hogy a fiatalok milyen szocializációs intézményekhez, szinterekhez kötődnek pozitívan, és mennyire bíznak abban.

Az elmúlt években a szerzők több olyan vizsgálatot végeztek, melyek célcsoportjuk és tematikájuk alapján a fenti kérdéskörhöz kapcsolhatók. A középiskolások normál populációján, illetve egy-egy szűkített mintáján végzett kutatásaik egy része részben vagy egészében a középiskolás populáció értékorientációinak, értékrendjének feltérképezésére, az iskola értékátadó funkciójának vizsgálatára irányult. E kutatások során részben a szakirodalomból már ismert, korábban is alkalmazott értékmérő módszereket (pl. A „Gyermekeknevelési elvek” skálát (Inglehart R., 1971), az „Erkölcsei vétségek” skála (Harding, S., Phillips, D., 1986) „Alapérték teszt” (Hankiss E. és mtsai, 1982), illetve a Seeman-féle anomia-skálát (Seeman, M 1991) alkalmaztak, részben olyan kérdéssorokat, amelyeket kifejezetten fiatal populációk körében végzett kutatásaink céljára konstruál(t)ak.

Előadásukban a szerzők egyrészt eddigi vizsgálati eredményeiket vázolják, továbbá megfogalmazzák, illetve vitára bocsátják a kutatások folytatásának módszertani, tematikus, és célcsoport bővítés vonatkozásában általuk elképzelt útjait.

## SZERVEZETI KULTÚRA – KONFLIKTUSMEGOLDÁS AZ ISKOLÁBAN

**Pfister Éva és Bodnár Éva**

*Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem,  
Psichológia és Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** tanulási környezet, iskolai konfliktusok, konfliktus-megoldási típusok

A korábbi előadásokban definiált tanulási környezet az iskola szervezeti kultúrájában és belső világában értelmezhető és értelmezendő. A belső világ elemezhető dimenzióira vonatkozóan a szakirodalomban eltérő álláspontok fogalmazódtak meg. Ennek nyomán szükségesnek látszik e belső világ elemeinek taxonomikus leírása, amelyre megnyugtatóan építhető rá az iskolák tanulási környezetének diagnosztikus feltárása. Az iskola belső világának elemezhető dimenzióit a szervezet tagjai által elfogadott és közösen értelmezett értékek, meggyőződések és hiedelmek rendszerében kívánjuk megragadni, mivel azt feltételezzük, hogy ezek alapvetően meghatározzák a szervezet önértelmezését és környezetfelfogását. E. Schein kultúra modelljében ezek a szervezeti kultúra mélyrétegeiként értelmezhetőek. A tanulási környezet diagnosztikus feltárása nem képzelhető el e „mélyréteg” konkrét tartalmának azonosítása nélkül. E „mélyréteg” egyik meghatározó tényezőjének tekinthető az iskola szereplői között szükségszerűen keletkező konfliktusok megoldásának módja, stílusa, az az attitűd, ahogyan az iskolában keletkező konfliktusokat az iskola életét meghatározó személyek (tanárok, diákok, vezetők) és környezetének szereplői (szülők, iskolafenntartók) értelmezik.

Az iskola belső világának az iskolai konfliktusmegoldás nézőpontjából történő empirikus vizsgálata hazánkban a középfokú oktatási intézményekben eddig még nem kapott kellő figyelmet. Korábbi tapasztalatok alapján feltehető, hogy az iskola szereplőinek (tanároknak, diákoknak, iskolavezetésnek) konfliktus-megoldási módszerei, stratégiái nem tudatosak, hanem úgynevezett szociális tanulással, a különböző szerepekkel, mintegy önkéntelenül elsajátított magatartásmódokat, „szerepelvárásokat” valósítanak meg.

A tervezett empirikus vizsgálat több szempontú elemzést és feldolgozást tesz lehetővé. Ezek közül jelentős a konfliktusmegoldás típusainak azonosítása a különböző iskolai szervezeti kultúra modellekkel.

Az eredmények alapján eldönthető lesz, hogy szükséges-e egyfajta „paradigmaváltás” a középiskolák konfliktus-megoldási módszereiben, és ennek révén csökkenthető-e az esetlegesen megjelenő káros, nem hatékony megoldásmódok (agresszió, deviancia stb.).

## A TANULÁSI KÖRNYEZET TANTERVELMÉLETI MEGKÖZELÍTÉSE

**Perjés István**

*Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem,  
Psichológia és Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** környezet, tantervfejlesztési stratégiák

A tanulási környezetet tantervelméleti megközelítése arra irányul, hogy az iskola szűkebb tanulási környezetét tantervelméleti keretben értelmezze. Egy olyan tantervelméleti rendszer leírására teszünk kísérletet, melynek segítségével az iskolák - pedagógiai programjaik és helyi tanterveik révén - fejleszthetik és bővíthetik tanulási környezetüket.

Abból az elméleti feltételezésből indulunk ki, hogy a tanulási környezet egy olyasféle mező, melynek konfigurációját az iskola tantervét jellemző *nevelési teóriák* (nevelésfilozófiák, és nevelési modellek), és a *pedagógiai praxis* (pedagógiai ethosok és pedagógiai szimulációk) is meghatározzák. Ebben a kontextusban a nevelésfilozófia meghatározása arra való törekvés, hogy a nevelést, és a nevelődést a maga teljességében, a kultúra, a társadalom összefüggésrendszerében értelmezzük. A nevelési modell az adott iskolában bevezetett pedagógiai rendszert jelképező formula. A pedagógiai ethos az adott iskola sajátos arculatát, szellemiségét, nevelési elemeit, affektív, kognitív és morális tényezőkben leképező olyan értékrendszer, amely az iskolai élet résztvevőinek érték- és érdekdominanciái közötti különbségeket jeleníti meg. Végül a pedagógiai szimuláció az a dinamikus tevékenység-együttes, amit az adott iskolában tanulók és tanítók egymás számára közvetítenek. Az így tisztázott tanulási környezet egymásra ható elemeiből alakul ki az iskola nevelési/oktatási funkcióit döntően (de nem teljesen) meghatározó tantervfejlesztési mechanizmus. A pedagógiai irányzatok ethosához rendelt tantervfejlesztés tehát arra ad választ, hogy milyen az adott iskola tanulási környezetének konfigurációja, azaz „miben értenek leginkább egyet” az iskolahasználók a teóriák és a praxis területén.

A tanulási környezet helyi tantervi formálását arra a feltételezésre alapozzuk, hogy (1) az iskola belső világa egy olyan megélhető társas tanulási környezet, melynek tartalmát az iskolahasználók saját érték- és tudásértelmezései határozzák meg, (2) az iskola diagnosztizált tanulási környezete tantervi eszközökkel formálható.

Az iskolai tanulási környezetet fejlesztő tantervi stratégiák leírásakor figyelembe vesszük a tantervi fejlesztések két alapvető irányát, az *esszenciális* és a *diszkurzív* jellegű tantervfejlesztést, s ezek értelmezési keretében írjuk le az iskolai tanulási környezetet fejlesztő tantervi stratégiákat.

## **A GONDOLKODÁSI KÉPESSÉGEK FEJLŐDÉSE ÉS FEJLESZTÉSE**

**Elnök:** Nagy Lászlóné  
Szegedi Tudományegyetem, TTK Biológiai Szakmódszertani Csoport

**Opponens:** Balogh László  
Debreceni Egyetem, BTK Pedagógiai Pszichológiai Tanszék

### ***Előadások:***

**Az induktív gondolkodás fejlődése: országos helyzetkép és általánosítható tapasztalatok**

Csapó Benő  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Az analógiás gondolkodás terület- és tanterv-specifikus mérése**

Nagy Lászlóné  
Szegedi Tudományegyetem, TTK Biológiai Szakmódszertani Csoport

**Problémamegoldás életszerű helyzetekben**

Molnár Gyöngyvér  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**A 14–16 éves tanulók természettudományos problémamegoldó gondolkodásának vizsgálata**

Revákné Markóczi Ibolya  
Debreceni Egyetem, TTK Biológia Szakmódszertani Részleg



## Szimpózium összefoglaló

A ma emberének szükséges alapismeretek és készségek nagymértékű és gyors növekedése komoly és reális probléma. Az ismeretanyag robbanásszerű növekedése automatikusan hozza magával egész oktatási rendszerünk átalakulásának szükségességét. A tanítással kapcsolatos értékek között a műveltség önmagában vett értékén túl megjelenik a hétköznapi életben használható, praktikus ismeretek tanításának és a gondolkodási képességek fejlesztésének igénye is. Ez azért is fontos, mert míg korábban az, amit az iskolában tanítottak, szinte egy egész életre elegendő volt, ma ezek az ismeretek nagyon gyorsan átalakulnak, megújulnak. Az, ami ma igaz, már holnap, holnapután nem állja meg a helyét, vagy nem elég. Ezért mindenkinek hozzá kell szoknia ahhoz, hogy az új ismereteket önállóan szerezze meg, illetve alkalmazza azokat a mindennapok problémáinak megoldásában.

Ezzel magyarázható, hogy az induktív és az analógiás gondolkodás valamint a problémamegoldás egyre nagyobb figyelmet kap napjaink neveléstudományában. A kutatók vizsgálják ezen értelmi képességek fejlődését, a fejlődést befolyásoló tényezőket (meglévő tudás; motiváció, érdeklődés, attitűdök, az oktatás sajátosságai stb.), a kontextus meghatározó szerepét, próbálnak jól használható mérőeszközöket kifejleszteni ezen képességek egyéni szintjének megállapítására, és keresik a fejlődés mértékének jellemzésére használható mutatókat. Ezen képességek iskolai tantárgyakban történő fejlesztésének lehetőségeit és módszereit is kutatják.

A fenti kutatások legújabb eredményeit mutatjuk be e szimpózium keretében.

## **AZ INDUKTÍV GONDOLKODÁS FEJLŐDÉSE: ORSZÁGOS HELYZETKÉP ÉS ÁLTALÁNOSÍTHATÓ TAPASZTALATOK**

**Csapó Benő**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** képességek, képességfejlesztés, induktív gondolkodás

A vizsgálat célja az egyik legtöbbet elemzett képesség, az induktív gondolkodás fejlődésének felmérése és a fejlődést befolyásoló tényezők feltárása volt. Az induktív gondolkodás teszt eredményei szorosan korrelálnak az általános intelligencia tesztek és a tanulási potenciált felmérő tesztek eredményeivel. Így az eredmények alkalmasak a tanulók általános értelmi fejlődésének jellemzésére, a tanulók között lévő fontosabb különbségek bemutatására és az ezekből fakadó következtetések levonására.

A felméréshez egy országos reprezentatív mintát választottunk, amelyben különböző méretű települések iskolái vettek részt. Az adatfelvételre négy életkorban került sor, az ötödik, hetedik, kilencedik és tizenegyedik évfolyamokon, összesen mintegy 7800 tanuló részvételével. A vizsgálat eszközei között az induktív gondolkodás teszten (szóanalógiák, számanalógiák és számsorok) kívül szerepelt egy kérdőív, amellyel a tanulók iskolai eredményeiről, attitűdjeiről és családi háttéréről gyűjtöttünk adatokat.

Az eredmények szerint az azonos életkorú tanulók között olyan jelentős különbségek vannak, amelyek sok éves fejlődésnek felelnek meg. A különböző méretű településeken élő tanulók eredményei közötti különbségek teljes mértékben magyarázhatók azzal, hogy a nagyobb településeken magasabb a szülők iskolázottsága. Bár az eredmények az említett okok miatt különböznek, nem találtunk arra utaló jelet, hogy a kisebb települések iskoláinak fejlesztő hatása gyengébb lenne a nagyobb településeken működő iskoláknál.

A rendelkezésre álló háttérváltozók közül az induktív gondolkodás fejlettsége legszorosabban a szülők iskolázottságával korrelál. Például a nyolc osztályt végzett és az egyetemet végzett anyák gyermekeinek átlagos eredményei közötti különbségek négy év fejlődésnek felelnek meg.

Az adatok alkalmasak a fejlődés elméleti problémáinak és a keresztmetszeti fejlődés-vizsgálatok módszertani kérdéseinek elemzésére is. Ennek alapján javasoljuk az egy év alatt végbement fejlődés mértékének egységes jellemzésére bevezetni a *gamma koefficiens*-t, mely a változásnak a szórás egységben való kifejezése. Az előadás az induktív gondolkodás és más tesztekkel végzett felmérések eredményeinek összehasonlításával illusztrálja a gamma koefficiens használatát.

## AZ ANALÓGIÁS GONDOLKODÁS TERÜLET- ÉS TANTERV- SPECIFIKUS MÉRÉSE

**Nagy Lászlóné**

*Szegedi Tudományegyetem, TTK Biológiai Szakmódszertani Csoport*

**Kulcsszavak:** analógiás gondolkodás, biológiatanítás, képességek mérése

Kutatásunk célja az volt, hogy feltárjuk az analógiás gondolkodás szerepét a tananyag elsajátításában; megvizsgáljuk az induktív gondolkodás, az iskolai tartalomtól független, illetve a biológia tananyag kontextusába ágyazott analógiás gondolkodás összefüggéseit.

A 2000 novemberében végzett vizsgálatban hét szegedi általános iskola tizenhat 8. osztálya, összesen 396 tanuló vett részt. A minta területileg reprezentatívnak tekinthető.

A vizsgálathoz három tesztet használtunk. Az analógiás gondolkodás általános műveltségi tartalommal való mérésére *Csapó Benő* már többször kipróbált „Induktív gondolkodás teszt”-jét alkalmaztuk (számanalógiák, szóanalógiák és számsorok). Az analógiás gondolkodás terület- és tanterv-specifikus mérésére az e célra kifejlesztett „Analógiás gondolkodás teszt”-et használtuk. Ez a teszt szerkezetileg és hosszúságát tekintve megegyezik az „Induktív gondolkodás teszt” szóanalógiák résztesztjével, így lehetséges ezek korrekt összehasonlítása. A biológia tananyag elsajátítási szintjének mérésére hagyományos, nyílt végű kérdéseket tartalmazó tudásszintmérő feladatlap két ekvivalens változatát használtuk. Ez utóbbi két teszt tartalmilag (a lefedett biológia tananyagrészt tekintve) is azonosnak tekinthető. A fent felsorolt eszközöket egy háttér-kérdőív egészítette ki, melyben a tanulók családi háttéréről és iskolai teljesítményéről érdeklődtünk.

Az eredmények azt mutatják, hogy az általános, illetve a terület-specifikus (biológia tantárgyi) tartalmú analógia teszt átlagteljesítménye csaknem megegyezik, és a két teszt közötti korreláció magas. A biológia tudásszintmérő teszt átlageredménye is nagyon hasonló, de ennek a biológia tantárgyi tartalmú analógia teszttel való korrelációja valamivel alacsonyabb. Ezekből az összefüggésekből arra következtethetünk, hogy az analógiás gondolkodás a gondolkodás egy általános komponense, és hogy a terület-, illetve tanterv-specifikus tartalom, illetve kontextus is szignifikáns szerepet játszik a teljesítményekben.

Szignifikáns összefüggést találtunk a biológia tudásszintmérő tesztek teljesítménye és a tanulók biológia tantárgyi attitűdje; a biológia tantárgyi osztályzatok és a biológia tantárgyi tartalmú analógia teszt, a biológia tudásszintmérő teszt valamint az induktív gondolkodás teszt teljesítménye között.

## PROBLÉMAMEGOLDÁS ÉLETSZERŰ HELYZETEK BEN

**Molnár Gyöngyvér**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** problémamegoldás, életszerű szituációk, tudástranszfer

A jelenlegi kutatás célja egyrészt egy oktatási környezetben is használható problémamegoldást vizsgáló mérőeszköz kidolgozása, másrészt annak a kérdésnek a számszerűsítése, hogy tanulóink hogyan és mennyire tudják alkalmazni az iskolában tanultakat a mindennapi problémák megoldásában.

A felmérést 14 és 17 éves diákok körében (n=221 és 350) szegedi, illetve csongrádi általános- és középiskolákban végeztük.

A feladatlap összes feladata egyetlen realisztikus szituáció, egy házépítés bonyodalmai körül forog. A feladatlap oldalait két részre bontottunk. A bal oldali oszlop realisztikus formában (pl.: térkép, újságcikk, hirdetés, kép, rajz, levél, szerződés stb.) az információkat, a jobb oldali oszlop a házépítés történetét és az építkezés alatt megoldandó problémákat prezentálja. Ezek mindegyike jól azonosítható matematikai műveleteket rejt magában.

A feladatokat négy szempont szerint csoportosítottuk: a matematikai gondolkodás típusa (pl.: arány, kombinatorikai, numerikus), komplexitás (a megoldási lehetőségek száma), kontextus (ismerős, ismeretlen) valamint a reprezentáció típusa (táblázat, teszt, ábra stb.) alapján. Vizsgáltuk, hogyan változnak a teljesítmények az életkor előrehaladtával, milyen különbségek adódnak a különböző iskolatípusok, illetve nemek között.

Az elemzések azt mutatják, hogy a diákok kevésbé képesek az iskolában tanultakat a mindennapi élet problémáiban használni. Azon feladatok megoldottsága, amelyek megfogalmazása az iskolában megszokottakhoz hasonló, magas, míg az ugyanolyan mélystruktúrával rendelkező, de szokatlan prezentálásúaké messze elmarad ettől. A teszten mutatott eredmények ugyanakkor nem teljesen függetlenek az iskolában tanultaktól – az elért eredmények és a diákok matematikajegyei egyenes arányosságban állnak egymással. Ez a megállapítás nem érvényes a matematikához való attitűdökkel kapcsolatosan. A fiúk és lányok teljesítménye között nem mutatható ki szignifikáns különbség.

A kutatás során vizsgáljuk azokat az általános képességeket és készségeket is, amelyek nélkülözhetetlenek egy probléma megoldása szempontjából.

## A 14–16 ÉVES TANULÓK TERMÉSZETTUDOMÁNYOS PROBLÉMAMEGOLDÓ GONDOLKODÁSÁNAK VIZSGÁLATA

**Revákné Markóczi Ibolya**

*Debreceni Egyetem, TTK Biológia Szakmódszertani Részleg*

**Kulcsszavak:** problémamegoldás, tanulás, motiváció

Vizsgálatunk fő célja a problémamegoldó gondolkodást befolyásoló tényezők (az iskolai motiváció, a tanulási stratégiák, az intelligencia valamint a család) szerepének, színvonalának és összefüggéseinek feltárása volt.

A felmérést 6 középiskola 10 osztályával, 302 átlagos képességű 14–16 éves gyerekkel végeztük az 1998/99-es tanévben csoportos tesztek alkalmazásával. A problémamegoldást egy korábban kipróbált biológia problémafeladatokból összeállított feladatlappal, a tanulási motivációt és orientációt a *Kozéki és Entwistle* teszttel, az intelligenciát a Raven standard progresszív mátrixszal, a családképet a *Mányai Judit* által összeállított kérdőívvel vizsgáltuk.

Az eredmények azt mutatják, hogy a problémamegoldás átlagteljesítménye meglehetősen alacsony. A motiváció egyes dimenziói közül legfontosabb az érzelmi melegség, míg az érdeklődés és a tudásszerzés vágya az utolsó helyeken stagnálnak. A tanulási stratégiák közül a mélyreható tanulás a leg súlyozottabb, bár fejlődése az iskolafokozat váltásával alulmarad a reprodukáló és szervezett tanuláshoz képest.

A problémamegoldó feladatokban nyújtott teljesítmény pozitívan korrelál az érdeklődéssel, illetve a mélyreható tanulási stratégiával. A motiváció kognitív területének további beható elemzésére van szükség. A problémamegoldás és család működése viszonylatában egy U alakú kapcsolat igazolódott. A túlzottan erős vagy gyenge kohézió, valamint autoritás nem kedvez az értelmi képességek fejlődésének. Az intelligenciával nem tudtunk számottevő összefüggést kimutatni.

E vizsgálat fő tanulsága a problémamegoldó gondolkodás alacsony szintjének igazolásán túl az, hogy 14–16 éves tanulóink tanulási motivációjával a jövőben mélyrehatóbban kell foglalkozni. Keresni és alkalmazni kell azokat a pedagógiai és pszichológiai módszereket, melyek erősítik a tanulók önismeretét, önértékelését, megmutatják a kognitív szféra jelentőségét az ismeretszerzés folyamatában, tiszteletben tartva a gyermek érdeklődési területeit. Ez egyben sugallja a pedagógia és pszichológia szorosabb összefonódásának szükségletét az oktatásban és tanárképzésben egyaránt.

## **ÚJ KOMMUNIKÁCIÓS ÉS INFORMÁCIÓS TECHNIKÁK AZ OKTATÁSBAN**

**Elnök:** Biszterszky Elemér  
*Budapesti Műszaki Egyetem*

### **Előadások:**

#### **Informatizálódik-e az iskola? (Pedagógusok az információs társadalom küszöbén)**

Fehér Péter  
*Baranyai Pedagógiai Szolgálatok Központja, Pécs*

#### **Internetes projektmódszerek és aktív tanulás a természettudományokban**

Főző Attila László  
*Közgazdasági Politechnikum Gimnázium és Szakközépiskola, Budapest*

#### **Miért nem tud még mindig megfelelni a magyar neveléstudomány az informatikai kihívásoknak?**

Fercsik János, Ósz Rita, Király Zoltán és Dudás Nóra  
*Dunaújvárosi Főiskola, Informatikai Intézet*

#### **Elektronikus tanulási környezetek modelljei**

Kis-Tóth Lajos\* és Komenczi Bertalan°  
\*Eszterházy Károly Főiskola, Médiainformatika Intézet  
°BME Műszaki Pedagógia Tanszék

#### **Hallássérültek bevezetése az információ technológia világába**

Szalayné Tahy Zsuzsa  
*Ady Endre Gimnázium, Budapest*

## INFORMATIZÁLÓDIK-E AZ ISKOLA? (Pedagógusok az információs társadalom küszöbén)

Fehér Péter

Baranyai Pedagógiai Szolgálatok Központja, Pécs

**Kulcsszavak:** informatika, Internet, pedagógusok

Az ICT eszközök széleskörű iskolai elterjedése és a pedagógusok felkészítése (és felkészülése) két meghatározó jelentőségű tényező, amely az előttünk álló, formálódó információs társadalom megvalósulásának feltételei közé sorolhatók.

Kutatásaim során mintegy 150 tanárral készített interjú segítségével kerestem a választ olyan kérdésekre, amelyekből valós képet kaphatunk arról, vajon valóban felkészültek-e az iskolákban tanító pedagógusok az info-kommunikációs eszközök használatára, az új módszerek alkotó alkalmazására, továbbfejlesztésére. Az interjúk alapján megrajzolható statikus helyzetelemzésen kívül azt is vizsgáltam, mely tényezők akadályozzák a korszerű technika használatának elterjedését.

Az elkészült interjúk alapján levonható főbb következtetések a következők:

- A pedagógus társadalom többsége nyitott az új ismeretek iránt, de nem rendelkezik a szükséges módszertani ismeretekkel és kultúrával;
- Az új technikákkal való megismerkedéshez szükséges, illetve azok alkalmazásának módszereit bemutató módszertani anyagok magyar nyelven nagyon korlátozott számban állnak csak rendelkezésre;
- Jelenleg nincsenek meg az iskolákban annak feltételei, hogy a tanárok szakmai óráikon használhassák az informatikai eszközöket. Kevés számítógép, azok inkább csak informatika órán használhatók (szaktanteremben elhelyezve, projektorok hiánya stb.).
- A frissen végzett hallgatók sincsenek birtokában jelenleg a szükséges módszertani ismeretekkel. A felsőoktatásban is főként magára az eszközhasználatra helyeződik hangsúly, a módszertani ismeretek elvértve szerepelnek a kínálatban.
- A Sulinet program leállítása, illetve az általános iskolák bekötésének halasztása miatt komoly hátrányokat szenvednek azok az iskolák is, amelyek pedagógusai különben innovatívak lennének. Ezt számos példa is igazolja.

A kapott eredmények több szempontból is hasznosíthatók. Egyrészt a kutatás eredményeként nyert megállapítások segítséget nyújthatnak a tanárképzés, tanár-továbbképzés tartalmi fejlesztéséhez, korszerűsítéséhez, mivel feltárják azokat a hiányosságokat, amelyek eltüntetése elengedhetetlen feladatnak látszik. Másrészt alátámaszthatják azokat az érveket és megfontolásokat, amelyek a folyamat felgyorsítását sürgetik.

## INTERNETES PROJEKTMÓDSZEREK ÉS AKTÍV TANULÁS A TERMÉSZETTUDOMÁNYOKBAN

**Főző Attila László**

*Közgazdasági Politechnikum Gimnázium és Szakközépiskola, Budapest*

**Kulcsszavak:** Internet, természettudomány, oktatás

Az Internet oktatásbeli megjelenésével mód nyílik az együttműködés és a diákok csoportmunkája új színtereinek megismerésére. Az Internetes diákprojektek lényege, hogy egymástól távol levő, esetleg különböző kultúrájú, nemzetiségű, nyelvű diákcsoportok működhetnek együtt egymással egy érdekes témát közösen kidolgozva. A munka során diákok megtanulják a használni a számítógépek tudományos lehetőségeit, az Internetes kommunikáció (e-mail, chat, World Wide Web) mikéntjét.

Egy Internetes diákprojektben lehetőség van arra, hogy diákjaink elmélyítsék ismereteiket, gyakorolják tudásukat „életszagú” helyzetekben. A munka során aktív tanulás közben a résztvevők „szakértővé” válhatnak egy-egy témában. Ilyen együttműködés alapja lehet kísérletek tervezése, megfigyelések, mérések (pl. savas eső monitorozás, talajvizsgálat, vízminőség), egy téma részletes kidolgozása, bemutatása (pl. élelmiszerkémia), összehasonlító vizsgálatok (energia bajnok játék).

A projekt eredményeként egy Internetes honlap születik fotókkal, esetleg több nyelven és egy hasznos oktatási segédlet, cikk, tananyag, szoftver stb. keletkezik.

Fontos, hogy a diákok ezen projektek révén nyelvismeretüket is gyakorolhatják, megtanulnak csapatban dolgozni, szabadságot kapnak az egyéni munkában, megtanulnak kommunikálni az Interneten keresztül, megismerik egymás kultúráját, iskoláját és természetesen barátságok, személyes kapcsolatok szövődnek (és nemcsak virtuálisan).

A projektmódszer alkalmat ad a KIT (kommunikációs és információs technológia) ismeretek elsajátítására, gyakorlására. A számítógépes munka népszerű és egyben fontos, a diákok e-mailt, chat-et használnak, megismerve a netikettet, a távmunkát, az információk keresését, válogatását, értékelését, az adatgyűjtést és a publikációt a World Wide Weben (honlapok készítése).

Az előadás során szeretnék konkrét példákat is bemutatni, így az *Innovative Didactics with ICT* holland-magyar együttműködés\* és az *Oldások és kötetek* középiskolás diákprojekt<sup>o</sup> budapesti és kolozsvári diákok részvételével.

\* (<http://www.elte.hu/kation/idiproject/chem.htm>)

<sup>o</sup> ([www.poli.hu/oldaskotes](http://www.poli.hu/oldaskotes))



## **MIÉRT NEM TUD MÉG MINDIG MEGFELELNI A MAGYAR NEVELÉSTUDOMÁNY AZ INFORMATIKAI KIHÍVÁSOKNAK?**

**Fercsik János, Ősz Rita, Király Zoltán és Dudás Nóra**  
*Dunaújvárosi Főiskola Informatikai Intézet*

**Kulcsszavak:** informatika, tanárképzés

A társadalmi-gazdasági változások felgyorsulása az oktatást nagy dilemma elé állította: mennyire adjon naprakész ismereteket a munkába álláshoz? A probléma racionális megoldására az élethosszig tanulás (life long learning) koncepciója látszik megfelelőnek. A munka melletti folyamatos képzésben való részvételre például a távoktatás adhat lehetőséget. Ma viszont a dolgozó korosztályok felkészítése iskolarendszerű, hagyományos képzések keretében is már csaknem reménytelen vállalkozás. Itt kell szerepet vállalni a távoktatásnak! al, mind hallgatói, mind oktatói oldalról.

Ma szinte minden családban van számítógép, illetve mindenki számára elérhetővé válik valamilyen szinten. Tapasztalataink szerint az iskolákban a nem informatika szakos tanárok többsége mégis teljesen elzárkózik a számítógépek tanórán való alkalmazásától. A probléma oka a pedagógusképzésben keresendő. Hiszen a legtöbb felsőoktatási intézményben még mindig nem tanítják, vagy nem kellő mélységben a számítástechnikát, többek között a programozást. De ki más tudna elkészíteni egy jó oktatóprogramot, mint maga a tanár, aki kiválóan ismeri a tananyagot, a tantárgy didaktikai sajátosságait. Ezek a programok élvezetesebbé tehetnék a tanórákat, hiszen a diákok nem a klasszikus ismeretközlő módszerekre (tábla és kréta) kíváncsiak, hanem a korszerű, modern módszerekre. Be kell látnunk, hogy a hagyományos tanítási-tanulási modell már rég nem felel meg a társadalmi és technikai fejlődésnek, és követelményeknek. Ma már nem csak a hagyományos didaktikai módszerekkel kellene megismertetni a leendő pedagógusokat.

A megoldáshoz az is szükséges, hogy az egyetemek tanítási-tanulási módszerek, valamint az elméleti és gyakorlati tárgyak tananyagának újragondolásával a 21. század informatikai és pedagógiai kihívásaira megfelelni képes tanárokat képezzenek. Ezzel párhuzamosan a didaktikai jellegű kutatások egy részének is e kérdések felé kell fordulnia. Most, amikor a tudásbázisú szakértői rendszerek használata, valamint a mesterséges intelligencia megalkotása napirenden van, ezeknek a nagyhatású eljárásoknak minél hamarabb a didaktika részeivé kell válniuk.

## ELEKTRONIKUS TANULÁSI KÖRNYEZETEK MODELLJEI

**Kis-Tóth Lajos\* és Komenczi Bertalan<sup>o</sup>**

*\*Eszterházy Károly Főiskola, Médiainformatika Intézet*

*<sup>o</sup>Eszterházy Károly Főiskola, Médiainformatika Intézet,*

*BME Műszaki Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** informatika, kommunikáció, médium-pluralizmus

Kutatómunkánk annak az átalakulásnak a rendszerszemléletű tanulmányozása irányul, amely az oktatási intézmények tanulási környezetében az új információs és kommunikációs technológia hatására bekövetkezik. A rendszerszemlélet a következőkben nyilvánul meg: (1) Egy olyan többszintű stratégiai rendszer elemeként vizsgáljuk az iskolákat, amely rendszer programja a tudásalapú gazdaság illetve az információs társadalom európai modelljének megvalósítására törekszik. (2) Az egész életre kiterjedő tanulás társadalmi programjában az iskolát egy olyan rendszerintegráló tényezőnek tekintjük, amely tudatosan integrálja a tanulás formális, nem-formális és informális komponenseit. (3) A tanulási folyamat hatékonyságát növelő, optimális hatásrendszerben szervezve alkalmazhatjuk az iskola tanulási környezetében a különböző médiumokat az elektronikus információ-technikai eszközök célirányos felhasználásával.

Munkánk célja olyan tanulási környezet modellek azonosítása, illetve kialakítása, amelyek alkalmasak lehetnek arra, hogy a 21. század elején az iskolafejlesztési törekvések és stratégiák érvényes mintáiként szolgáljanak, és amelyek segítséget nyújthatnak az oktatási intézményeknek tanulási környezetük tudatos átalakításában. Eddigi kutatásaink során elemeztük az információ-technika alkalmazásában rejlő pedagógiai innovációs lehetőségekről szóló szakirodalmat, a tanulási környezet szervezésének új lehetőségeire vonatkozó forrásokat. Vizsgáltuk olyan iskolák tanulási környezetét, amelyek élenjáróknak tekinthetők az új információ-technikai eszközök implementációjában. A kiválasztott célkörnyezetek elemzését részben a „virtuális térben”, az iskolák honlapjain keresztül elérhető információk alapján, részben valóságos, iskolai terekben végeztük. Részletesen tanulmányoztuk 14 iskola tanulási környezetét. Intézetünk forgatócsoportja a vizsgált iskolák közül néhányban felvételeket készített, amelynek eredményeképpen elkészítettünk egy 47 perces. Tanulmányoztuk az Európai Unió oktatásfejlesztési stratégiai dokumentumaiból kirajzolódó jövőelképzeléseket, és konkrét oktatásfejlesztési célkitűzéseket.

Az általunk kialakított modellek keretrendszerként szolgálhatnak az iskoláról, az oktatásról és a tanulásról való gondolkodásunk megújulásához, és segítséget nyújthatnak a különböző stratégiai szinteken – nemzeti, önkormányzati, iskolai – ahhoz, hogy a 21. századi követelményekhez igazíthassuk az iskolák tanulási környezetét.

## HALLÁSSÉRÜLTEK BEVEZETÉSE AZ INFORMÁCIÓ TECHNOLÓGIA VILÁGÁBA

**Szalayné Tahy Zsuzsa**  
*Ady Endre Gimnázium, Budapest*

*Kulcsszavak:* hallássérült tanulók, informatika

1999-ben egy külföldi alapítvány és külföldi intézmény segítségével vezették be az információs technológiákat a hallássérültek képzésébe. A Rochester Institute of Technology National Technical Institute of Deaf az Open Society támogatásával az ACCESS PROJECT keretében segíti a magyarországi siket és nagyothalló iskolák bekapcsolódását az információtechnológia világába. Minden magyarországi siketeket oktató iskola támogatást kapott számítástechnikai eszközparkjának fejlesztésére, mely körülbelül egy nyolcgépes modern hálózat, nyomtató, kivetítő, scanner, fényképezőgép és alapvető programok megvásárolására volt elegendő. Az iskolák vállalták, hogy az eszközöket megfelelő biztosítással, garanciával vásárolják, határidőre beszerzik, és később az oktatás során egyre nagyobb mértékben használják, valamint biztosítja az Internet elérést. Ez bizonyult a legnehezebb feltételnek, hiszen az iskoláknak nincs keretük erre az extra telefonköltségre, illetve bérelt vonalra. Az eszközök biztosítása mellett minden iskolából 2–3 fő számítástechnikai képzésen vett részt. Az 1999. júliusi, kéthetes amerikai tanfolyam során az Internettel, levelezéssel, weblap készítéssel, prezentációs programmal, különböző grafikai programokkal és nagyothallók számára is jól használható oktatóprogramokkal ismerkedtek meg a tanárok. 1999 szeptemberében mind a nyolc iskolában új tanterem nyílt és megkezdődött az új típusú munka.

2000 februárjában, a 8 projectben résztvevő iskola és a váci gyengén értelmi fogyatékosokat oktató iskola részére az információs technológiák oktatási felhasználása témában pályázatot írtak ki, melynek beadási határideje 2000 októberének vége volt. Pályázni lehetett egyénileg és csoportosan – ahol a csoportok külső taggal is bővílhetek –, nyelvi fejlesztési, szaktárgyi és számítástechnika témájú programokkal, alkalmazásokkal, tematikákkal.

Összefoglalva elmondható, hogy nagyon sikeres volt a pályázat. Számadatok is ezt bizonyítják: 9 iskola 18 pályázat. De ha azt is megnézzük, kik készítették ezeket, kiderül, hogy ez a nyolc iskola képes volt az eltelt másfél évben kapcsolatot kiépíteni szomszédos országok hasonló iskoláival. A képzésen résztvevő tanárok – bár nem mind adtak be pályamunkát – de képesek voltak bevonni iskolájuk többi tanárát is a pályázatba, az információs eszközök használatába.

## **AZ ANGOL NYELVTUDÁS ÉRTÉKELÉSE A MEGÚJULÓ ÉRETTSÉGIN**

**Elnök:** Nagy Edit  
British Council

**Opponens:** Heltai Pál  
Szent István Egyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

### ***Előadások:***

#### **Az angol nyelvi vizsgareform projekt eredményei**

Nagy Edit  
British Council

#### **Az új angol érettségi vizsga íráskészséget mérő feladatainak értékelése – az értékelők képzése 2000 decemberében**

Bukta Katalin  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Angol Amerikai Intézet Angoltanár-képző és  
Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

#### **Egy tanári nyelvvizsga összeállításának folyamata**

Némethné Hock Ildikó  
Veszprémi Egyetem, Angol Nyelv és Irodalom Tanszék, Hock Nyelviskola

#### **A 2001-es angol egyetemi írásbeli felvételi levélfeladata**

Horváth József  
Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

#### **Angol érettségi feladatok kipróbálása**

Szollás Krisztina  
Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény

## Szimpózium összefoglaló

A szimpózium célja az, hogy átfogó képet adjon az angol nyelvi érettségi vizsga előkészületeként megvalósult empirikus kutatásokról. A résztvevők betekintést kaphatnak *Nagy Edit* beszámolójából a három éves előkészületi munka eddig publikált és jelenleg még elemzés alatt álló részleteiről, *Szollás Krisztina* előadásából a két legutóbbi kipróbálás munkálatainak eredményeiről és implikációiról a további vizsgafejlesztésre vonatkozóan. *Bukta Katalin* az írásbeli feladatok értékelésének előkészítését és lebonyolítását elemzi, *Csépes Ildikó* a páros nyelvvizsgák előnyeit és hátrányait járja körül, míg *Cseresznyés Mária* a fordításról, mint a nyelvtudás mérésének eszközéről gyűjtött adatait ismerteti, egyben beszámol néhány tanár véleményéről is.

## AZ ANGOL NYELVI VIZSGAREFORM PROJEKT EREDMÉNYEI

**Nagy Edit**

*British Council*

**Kulcsszavak:** nyelvtanítás, nyelvvizsga

A British Council 4 éve támogatja a hazai angol nyelvi iskolai vizsgareform munkálatait: az elmúlt 3 évben a fejlesztői munka az Országos Közoktatási Intézettel aláírt együttműködési szerződés keretében történt.

A projekt fő célkitűzése egy olyan többszintű vizsga kidolgozása volt, amely (1) tartalmában követi a jó nyelvpedagógiai gyakorlatot, vagyis kommunikáció központú, és amely készségeket fog mérni; (2) megbízható lesz (a megbízhatóság alapfeltétele a külső, szubjektív értékelésnél kettős vizsgáztatás, kiképzett értékelőkkel); (3) lefedi a teljes populáció nyelvtudás-szintjét; (4) a tanulói eredményt, az Európa Tanács teljesítményszintjeivel összehangban, mind a helyi, mind a nemzetközi viszonylatban le tudja írni.

A Projekt két fő tevékenységi területe az új vizsgamodell kifejlesztése és a vizsgareform bevezetését és működését segítő tanár-továbbképző programok, oktatócsomagok elkészítése.

- 1) A *Council* komoly szakértői gárdát képzett ki az idegennyelvi tesztelés elméleti és gyakorlati kérdéseiben. Kiképzett iskolai és egyetemi tanárok dolgozták ki az alap- dokumentumokat, amelyeket az évek során folyamatosan finomítottunk. Az egyik legnagyobb eredmény a feladatírói rendszer kidolgozása és működtetése 40 kiképzett feladatíróval. A Szerkesztő-bizottság által elfogadott feladatokat folyamatosan próbáltuk ki: 2000. novemberében sor került az Alap- és Középszintű Modell országos kipróbálására, 2001-ben pedig az Emelt szintű Modellt próbáltuk ki az OKSZI-val. A mérések eredményeinek átfogó elemzése jelenleg folyamatban van; a teljesítményszintek pontos meghatározására még ez év folyamán sor kerül.
- 2) A vizsgamodell kifejlesztésével egyidőben a Council kidolgoztatott egy olyan tanártovábbképző programot, amely a középiskolai tanárokat megismerteti a készségalapú tesztelés gyakorlati kérdéseivel, a készségmérés technikáival. Ezt a programot Egerben és Debrecenben kipróbáltuk és nagyon pozitív visszajelzéseket kaptunk. A kurzus anyagát szeretnénk hamarosan megjelentetni. Elkészült két olyan oktatócsomag is, amely a szóbeli és az írásbeli vizsga feladatainak értékelésére készíti fel a vizsgáztató tanárokat. Ezeket az anyagokat is nagyon hasznosnak találták a mérésekben résztvevő iskolák tanárai.

## **AZ ÚJ ANGOL ÉRETTSÉGI VIZSGA ÍRÁSKÉSZSÉGET MÉRŐ FELADATAINAK ÉRTÉKELESE. AZ ÉRTÉKELŐK KÉPZÉSE 2000 DECEMBERÉBEN**

**Bukta Katalin**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Angol Amerikai Intézet Angoltanár-képző és  
Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék*

**Kulcsszavak:** angol nyelvtudás mérése, íráskészség, értékelők képzése

Várhatóan 2005-ben új érettségi vizsgát vezetnek be Magyarországon, amely a tervek szerint kétszintű lesz és igazodik a nemzetközi tudásszintmérési gyakorlathoz. Az érettségi vizsga tárgyai között az idegen nyelvek is szerepelnek, a népszerűségi listát az angol és a német nyelv vezeti. Az idegennyelvtudás mérésének mai gyakorlata szerint a nyelvtanulónak lehetősége van iskolarendszeren belül vizsgázni (érettségi vizsga), illetve külső, államilag elismert nyelvvizsgát tenni. Ez önmagában is ellentmondás, mert egy diák kétszer vizsgázik, amit kétszer és kétféleképpen értékelnek. A kialakuló érettségi vizsgamodellnek fő célja ezt az ellentmondást feloldani és létrehozni egy piacképes és megbízható vizsgát. Az új vizsgának továbbá minden élő idegen nyelvből egységesnek kell lennie. A vizsga összetett, a négy alapkészség: a beszédértés, az olvasott szöveg értése, a beszéd- és íráskészség mérése áll a középpontban. Az íráskészséget mérő feladatok értékelését kizárólag képzett értékelők végezhetik majd.

A tervezett angol érettségi vizsga bemutatása után az íráskészséget mérő feladatokat szeretném ismertetni. Az íráskészséget mérő feladatokat a legmegbízhatóbban analitikus skála segítségével lehet értékelni két értékelő segítségével. Az értékelésnek ez a módja Magyarországon új, ezért a modell végleges kialakítása többszöri kipróbálás után lehetséges csak. A kialakított analitikus skála a hagyományosnál árnyaltabb értékelést biztosít a korábbi ötfokú skálával szemben. Az értékelőknek ezért használatát be kell gyakorolni, a különféle kritériumok pontos értelmezése érdekében. Az Angol Érettségi Vizsgareform Projekt munkacsoportja egy kétkomponensű továbbképzést tervezett azon középiskolai tanárok részére, akik a 2000 decemberi próbavizsga íráskészséget mérő feladatlapjainak értékelésére vállalkoztak. Az első rész egy távoktatási anyag, amelyet a résztvevők postán kaptak meg részletes útmutatóval és feladatokkal, amelyek egy részét a szervezőknek vissza kellett juttatni. A második rész az egy egész napos tanfolyam, ahol a távoktatási anyag elemzéséből kiindulva alakítottuk ki a foglalkozásokat. Előadásomban részletesen bemutatom az előkészületeket, a felhasznált anyagok összeállításának menetét, valamint a távoktatási csomagban található és a tanfolyamon használt anyagokat.

## A 2001-ES ANGOL EGYETEMI ÍRÁSBELI FELVÉTELI LEVÉLFELADATA

**Horváth József**

*Pécsi Tudományegyetem, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék*

**Kulcsszavak:** nyelvi mérés, autentikus feladat, íráskészségek mérése

Az idegen nyelvi készségek mérésének egyik vitatott kérdése, hogy direkt vagy indirekt módon szerezzünk-e információt a vizsgázók kompetenciájáról. Az íráskészségek direkt mérésének egyik autentikus módja az, hogy a vizsgázók számára olyan helyzetet és feladatot teremtünk, amelyben a lehető legközvetlenebb úton szerezhetünk arról információt, milyen szövegalkotási, szókincsbeli és nyelvhelyességi készségekkel rendelkeznek. Egy ilyen helyzet és feladat kialakítása különösen fontos az egyetemi felvételi vizsgákon, hiszen az itt elért eredmények érvényessége és megbízhatóságára épül több ezer diák további pályájának kezdete.

Ebben az előadásban a legutóbbi angol egyetemi felvételi írásbeli egy komponensét, a levélírási feladatot mutatom be és elemzem. A produktív készségek elméleti és gyakorlati vonatkozásainak rövid áttekintése után kitérek a feladatszabásban megfogalmazott tartalmakra, az írandó levél alapját képező input szöveg stílusára és szerkezetére és az értékelési útmutatóban foglaltakra. Célom, hogy felhívjam a figyelmet az e három területen jelentkező problémákra, és ezzel elősegítsem, hogy a 2002-es felvételi anyagában ezeket a szempontokat érvényesíteni lehessen.



## EGY TANÁRI NYELVVIZSGA ÖSSZEÁLLÍTÁSÁNAK FOLYAMATA

**Némethné Hock Ildikó**

*Veszprémi Egyetem, Angol Nyelv és Irodalom Tanszék; Hock Nyelviskola*

**Kulcsszavak:** a tanár nyelvtudásának mérése

Az angol nyelv tanítása a tanártól a célnyelv körütekintő és széleskörű használatát követeli meg, mivel a tanár, hallgatói számára lingvisztikai modellként szerepel az osztályteremben. A leggyakoribb osztálytermi helyzetekben megkívánt magabiztos nyelvismeret és nyelvhasználat a tanárság elengedhetetlen tényezője. A tanárképzéssel foglalkozó szakemberekben tehát joggal merülhet fel az a kérdés, hogy melyek is azok a nyelvi készségek, illetve mi is pontosan az a nyelvi ismeretanyag, amelyre leendő tanáraiknak a pontos, magabiztos és megbízható osztálytermi „produkció” részeként, vagy netán előfeltételeként, szükségük van.

Jelen kutatás első szakasza arra irányult, hogy behatároljuk azokat helyzeteket, amelyeknek nyelviileg leggyakrabban meg kell felelni a tényleges tanítás során. A vizsgálat végső célja az volt, hogy eredményei alapként szolgálhassanak a tanárképzésben bevezetendő, azaz a leendő tanárok számára összeállított nyelvi tudás- és készség szintmérő vizsga feladatainak meghatározásához és elkészítéséhez. Ebből kifolyólag a tanulmány eredményeinek összegzéseként nyújtott leírásnak nem célja, hogy átfogó képet nyújtson az osztálytermi tanári viselkedésről (annak lingvisztikai, vagy paralingvisztikai vonatkozásairól), hanem az, hogy alapul szolgáljon egy tanárnyelvi vizsga feladatainak részletes leírásához, azaz a vizsgakörnyezet, az input- és várható válaszvariációk, valamint ez utóbbi kettő közötti viszony részletes behatárolásához. A vizsga elnevezése Test of English for Teaching Purposes (Angol tanárnyelvi vizsga), célja pedig, hogy a vizsgázó nyelvi készségét olyan feladatokkal mérje, amelyekkel a konkrét vizsgaszituáción kívül, későbbi élete során a vizsgázó rendszeresen szembesül és amelyek során történő nyelvhasználatából következtetni lehet a majdani, valós tanítási helyzetekben megnyilvánuló nyelvi performanciára. A vizsga rövidtávú célja, hogy kiszűrje azokat a hallgatókat, akiknek irányított nyelvi képzésre van szükségük ahhoz, hogy az intézmény (Veszprémi Egyetem) gyakorló tanításuk megkezdését javasolja, illetve engedélyezze.

A vizsga összeállításához és validálásához igényfelmérésként szolgáló tanárnyelvi vizsgálat első fázisában 112 angol tanóra megtekintése történt meg különböző általános és középiskolákban, valamint 60, már gyakorló tanár által megválasztott kérdőív kiértékelése vált lehetővé. A második fázisban 20 tanár összesen 40 megfigyelt órája és 24 tanár által visszaküldött kérdőív alapján vontam le a következtetéseket.

## ANGOL ÉRETTSÉGI FELADATOK KIPRÓBÁLÁSA

**Szollás Krisztina**

*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény*

**Kulcsszavak:** nyelvoktatás, nyelvvizsga, érettségi

Az érettségi 2005-re tervezett reformjával kapcsolatban a British Council és a Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény angol tantárgyi mérést végzett az érettségi reform projekt keretén belül a 2000/2001. tanév során. Az érettségi reform projekt hosszútávú végső célja olyan többszintű standardizált vizsgarendszer kifejlesztése, amely megbízhatóan és érvényesen mér és alkalmas a közoktatásba való bevezetésre.

Az adott tantárgyi mérés célja a projekt által készített vizsga specifikációban (részletes követelményekben) leírt új típusú teljes vizsgamodell előtesztelése volt három szinten, két fázisban. Az első előtesztelésre novemberben, a másodikra áprilisban került sor, amelynek során összesen kb. 70 iskolában 1750 12. évfolyamos tanuló vett részt. Az őszi mérés az alap és középszintű feladatok, a tavaszi az emelt szintű feladatok kipróbálását jelentette, amelynek során 23 tesztfüzetet, kb. 70 feladatot teszteltünk.

A tantárgyi mérés célja volt a vizsgabonyolítás logisztikai, adminisztrációs, emberi munkaerő háttérének, lehetőségeinek és korlátainak kipróbálása. Mivel meglehetősen nagy mintával dolgoztunk, volt módunk felmérni költségvetési vonzatait, a biztonsági, titkossági eljárások alkalmazásának lehetőségeit, a technikai kérdéseket, mint például a hallásértés mérésének technikai háttérének biztosításának körülményeit.

A lefolytatott mérés további vetülete az iskolák és szaktanárok bevonása volt a fejlesztési munkálatok ezen fázisába, hogy a kialakulóban lévő vizsgamodellről lehetőség szerint minél több információt szerezzenek az oktatási folyamatban résztvevő kollégák. A tantárgyi mérés eddig feldolgozott adatai azt mutatják, hogy a projekt teamvezetői és feladatírói gárdája az elmúlt évek folyamatos munkájának és továbbképzéseinek eredményeképp már viszonylag jól működő, kevés hibával bíró feladatokat képes megírni. Az eredményekből lehet következtetni a ma angolt tanuló populáció nyelvtudásának szintjére és ki lehet emelni a sikeres felkészítéshez szükséges problematikus és vagy sarkalatos pontokat: az adatok további elemzésével az értékelés objektivitását is fokozni lehet az értékelők monitorolása révén.

## **DISZLEXIA, DISZGRAFIA ÉS AZ OLVASÁS, HELYESÍRÁS GYENGESÉGE AZ ÚJ KUTATÁSOK TÜKRÉBEN**

**Elnök:** Fazekasné Fenyvesi Margit  
Károli Gáspár Református Egyetem, Tanító Képző Főiskolai Kar

**Opponens:** Nagy József  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### ***Előadások:***

#### **Metanyelvi tudatosság és olvasási képesség**

Kassai Ilona  
*Magyar Tudományos Akadémia, Nyelvtudományi Intézete*

#### **A diszlexiáról a metanyelvi kutatások tükrében**

V. Kovács Emőke  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BGGyFK Fonetikai és Logopédiai Tanszék*

#### **A beszédhanghallás mérése**

Fazekasné Fenyvesi Margit  
*Károli Gáspár Református Egyetem, Tanítóképző Főiskolai Kar*

#### **A beszédhangok hallási megkülönböztetése, mint az olvasástanulás egyik előfeltétele**

Lőrik József  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BGGyFK Fonetikai és Logopédiai Tanszék*

## Szimpózium összefoglaló

A tanulási zavar és a tanulási gyengeség differenciálása, mindkettő megelőzése, és kezelése érzékeny problémája az óvodai és az alsófokú oktatásnak.

A tudományos gondolkodásban egyre inkább előtérbe kerül a metanyelvi tudatosság, és az olvasást, helyesírást meghatározó kritikus kognitív készségek, így a beszédhang-hallás.

A tanulási zavarra vonatkozó szakirodalom sokszorosára nőtt, de a metanyelvi tudásra és a beszédhanghallásra irányuló célzott kutatások alig történtek. Ennek tudható be, hogy egyik esetben sincsen egyértelmű meghatározás, kevés a kutatás és a megfigyelés.

Amennyiben valamilyen ok miatt az iskolábalépés idejére nem alakul ki az elvárható metatudás a nyelvről, és a beszédhanghallás sem éri el az optimalizáció szintjét, zavarttá válik az írás-olvasástanulás és a nyelvtanulás folyamata.

A szimpózium szerzői a metanyelvi tudatosságra vonatkozó kísérleteket és azok tanulságait ismertetik, valamint a fejlesztést szolgáló gyakorlóanyagot mutatnak be.

A beszédhanghallással kapcsolatban is bemutatásra kerül egy mérő próba és az országos reprezentációs mérés tapasztalatainak összegezése, valamint a beszéd folyamat tagolási műveletét vizsgáló két módszer ismertetése, amelyek segítségével a hallgatók képet kaphatnak a hallási folyamatban szerepet játszó tényezők összetett jellegéről.

## METANYELVI TUDATOSSÁG ÉS OLVASÁSI KÉPESSÉG

**Kassai Ilona**

*Magyar Tudományos Akadémia, Nyelvtudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** nyelvelsajátítás, a metanyelvi tudás fejlődése, olvasástanulás

A diszlexiáról való tudományos gondolkodásban az elmúlt 25 évben egyre inkább előtérbe került a metanyelvi tudatosság, mint amelynek a hiánya vagy nem megfelelő szintje közvetlen előidézője volna a diszlexia kialakulásának. Ám miközben az eltelt idő alatt a diszlexiára vonatkozó szakirodalom sokszorosára nőtt, a metanyelvi tudásra irányuló célzott kutatások alig történtek. Ennek tudható be, hogy a fogalomnak nincs egyértelmű meghatározása. Egyesek magával a nyelvi képességgel azonosítják, az egyénnek azzal a képességével, hogy a nyelvvel műveleteket tud végezni. Mások a nyelvről való gondolkodást, a nyelvről való beszélést értik rajta. Mi ezt az értelmet fogadjuk el. A metanyelvi tudás kialakulásának feltétele a nyelv jelentésbeli és formai oldalának kettéválasztása, és a formai oldal önmagáért való elemzése. Megléte fontos követelmény, hiszen ez a tudás teszi képessé a nyelvhasználót arra, hogy egyebek mellett nyelvhelyességi ítéleteket hozzon, nyelvi hibákat kijavítson, kétértelmű közléseket megfelelően értelmezzen, a nyelvvel játszani tudjon.

A nyelvről való metatudás kialakulása a nyelvtudás kialakulásához képest késleltetett, hiszen a gyermek a nyelvelsajátítás folyamatában elsődlegesen a jelentésre figyel, nem a formára. Utóbbira jószérivel csak azért figyel, hogy azt jobban elsajátítva tökéletesebben tudjon jelentéseket kifejezni.

A megfigyelések és a gyér számú kutatások a normális nyelvfejlődésben a metanyelvi tudás kialakulásának következő állomásait állapították meg: 2–3 év: A beszélés tudatosulása és annak megtanulása, hogy a dolgoknak nevük van. Ezt fejezik ki a szavak. 3–4 ~ 4,5 év: A beszédszándék tudatosulása és a nyelvi jel utaló tulajdonságának megismerése. 4,5–6 év: A beszélő ÉN tudatosulása és a jelek formai és jelentésbeli sajátosságainak megismerése.

A metanyelvi tudás fejlődése az iskolás években jelentősen felgyorsul az írás-olvasás, majd pedig a tételes nyelvtan oktatása hatására. Amennyiben valamilyen ok miatt az iskolábalépés idejére nem alakul ki az elvárható szintű metatudás a nyelvről, zavarttá válik az írás-olvasástanulás és a nyelvtanulás folyamata. Ezt a helyzetet igyekszik a logopédus kivédeni azzal, hogy megállapított diszlexiaveszélyeztetettség és diszlexia esetén a metanyelvi tudás kialakítását és/vagy fejlesztését célzó feladatokat végeztet a gyermekkel. Az előadás ízelítőt ad ezekből a feladatokból.

## A DISZLEXIÁRÓL A METANYELVI KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

**V. Kovács Emőke**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BGGyFK Fonetikai és Logopédiai Tanszék*

**Kulcsszavak:** diszlexia, a metanyelvi tudatosság vizsgálata, fejlesztése

A magyarországi logopédiai terápiás munkának korán részévé vált a metanyelvi tudatosság kialakítása és/vagy fejlesztése. E munka elméleti háttere *Kossakowski* 1961-es közlése, amelyben – vizsgálata alapján – diszlexiás gyermekeknél lényeges tünetként fogalmazta meg a tagolási (mondat → szó → szótag → fonéma) és szintetizálási (fonéma → szó) nehézséget. A reedukációba beépítendő feladatnak tekinti e képességek megfelelő szintre való fejlesztését.

Az 1980–90-es években kontroll csoporttal végzett összehasonlító, longitudinális kutatások a metanyelvi tudatosság megnyilvánulásának különböző típusait vették górcső alá: a szótagszerkezet ismerete, fonémaazonosítás, az utolsó fonéma elhagyása, szavak szótagokra, fonémákra bontása, rímkeresés, fonémákból, szótagokból szavak alkotása. A vizsgálatok alapján megállapítható volt, hogy ép beszédű és nyelvi zavarban szenvedő gyermekeknél egyaránt előfordulhat a metanyelvi tudatosság nem kielégítő fejlettségi szintje.

A hazai logopédus szakemberek valamennyi nyelvi szintre kidolgozták a metanyelvi tudatosság fejlesztését célzó feladattípusokat, amelyek az elkészült gyakorló anyagok alapján országsszerte elterjedtek. Ezek ma már nemcsak könyv formájában hozzáférhetők, hanem a gyermek számára erős motivációt jelentő számítógépes szoftverek formájában is.

Irodalom: *Kossakowski, A. (1961): Az olvasás- és helyesírás-gyengeség okai és terápiája (Ursache und Therapie der Lese- und Rechtschreib-Schwäche). Magyar Pszichológiai Szemle, 18. sz. 184-194. o.*

## A BESZÉDHANGHALLÁS MÉRÉSE

**Fazekasné Fenyvesi Margit**

*Károli Gáspár Református Egyetem, Tanítóképző Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** felmérő próbasorozat, analitikus diagnózis, egyéni fejlődési mutató

**A kutatás célja:** A beszédhanghallás a beszédhangok megkülönböztetésének készsége. A tanulási zavarok (dyslexia, dysgraphia), valamint a kondicionált funkcionális dyslalia mögött oki tényezőként húzódik meg. A beszédhanghallás spontán fejlődő készség, külön mérési rendszere nincs. Más próbasorozatokban láthatunk ugyan méréseket (Sindelar, PREFER, DPT, GMP), de ezek a mérések analitikus diagnózisra nem alkalmasak. A beszédhanghallás az óvodáskor közepére/végére kialakul, de mégis mérni kell, ha tanulási zavarra vagy tanulásban akadályoztatottságra gondolunk. A kutatás célja, a készség „kiemelése” a beszédészlelés folyamatából, és analitikus mérése egy új próbasorozat segítségével. Az előadás célja a FON próbasorozat bemutatása.

**A kutatás módszerei:** A FON teszt két részből áll: egy szűrő és egy részletesebb feladatsorból. A mérés nagy része képekkel és rövid instrukciókkal történik. A mérést kétszer kell elvégezni a véletlen találatok kiszűrésére.

**A kutatások eddigi eredményei:** Az első mérés 80 mintán történt meg, ezután került sor egy variancia analízis próbára. Az eredmények alapján újabb módosításokra került sor, és elkészült a jelenlegi változat. A faktoranalízis segítségével sikerült elemezni azokat a rejtett tényezőket is, amelyek az eredmények mögött állnak. Az új teszt kipróbálása országos reprezentációs formában megtörtént.

**A kutatás jelentősége:** közismert igény, hogy a beszédhanghallás mérése a tanulási zavar prevenció és a funkcionális dyslalia korrekció egyik eszköze lehet. Kell egy könnyen értelmezhető, jól használható próbasorozat, amely alkalmas analitikus diagnózisra, egyéni fejlődési mutató készítésére. A feladatok érdekesek, a gyermekek figyelmét nem terhelik, jól motiválnak. Szemléletesen látható a tévesztés jellege, következetessége, ennek alapján a tanuló a fejlődés valamelyik szakaszába sorolható (kezdő, haladó, gyakorló, optimalizált). A teszt felmérő lapja mutatja a próbák típusait (verbális, manipulatív), az értékelés alapján a tévesztések jellege és gyakorisága könnyen meghatározható. A próbasorozatra épült fejlesztő anyag felhasználása a gyermekek hibatípusai szerint megtervezhető.

**Irodalom:** Fazekasné Fenyvesi Margit (1999): A beszédhanghallás, mint az eredményes iskolakezdés fontos feltétele. *Fejlesztő pedagógia*, 10. sz. 6. o.; Gaál Éva (1996): A fonematikus hallás vizsgálata óvodás gyermekeknél. (egyetemi doktori értekezés Szeged) A kísérlet első eredményei: *Új Pedagógiai Szemle*, 2000. július, augusztus.

## A BESZÉDHANGOK HALLÁSI MEGKÜLÖNBÖZTETÉSE, MINT AZ OLVASÁSTANULÁS EGYIK ELŐFELTÉTELE

Lőrík József

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BGGyFK Fonetikai és Logopédiai Tanszék*

**Kulcsszavak:** beszédhang-megkülönböztetés, olvasás- és írástanulás, logopédia

Az előadás célja, hogy a hallási folyamatban szerepet játszó tényezők komplex jellegére rámutasson, e folyamat egyes elemeinek vizsgálatára alkalmas eljárásokat ismertessen, valamint vizsgálati adatokkal jellemezze az iskolába készülő, illetve járó gyermekek hallási teljesítményét.

Az iskolába lépő gyermekek számára az egyik legnagyobb feladat, hogy a már birtokában lévő nyelv grafikus formáját elsajátítsa, azaz hangzó beszédéhez egy másik jelrendszert illesszen, mintegy megkettőzze azt. Az olvasástanulás folyamatában fel kell ismernie, hogy az írás elkülönülő elemeinek a beszéd folyamatának mely részei feleltethetők meg.

Ennek a jelentős feladatnak akkor tud eleget tenni, ha saját és mások beszédfolyamatát képes tagolni, és a bennük részt vevő elemeken műveleteket végezni. A beszédfolyamat tagolásában, elemeire bontásában a beszédben szerepet játszó szenzoros és motoros működésekre támaszkodhat. Ezek között kiemelkedő szerepe van a hallási teljesítménynek, amely maga is összetett jelenség, és szinte elválaszthatatlanul jelennek meg benne a következő elemek: auditív figyelem, emlékezet, alak és háttér, auditív azonosítás és megkülönböztetés, elemzés és összetevés, auditív sorrend, lokalizáció. Ebből következik, hogy a beszédhangok hallási megkülönböztetése csupán egyik, nehezen elkülöníthető része e folyamatnak, a hallási teljesítménynek.

A szerző előadásában bemutat két vizsgálati módszert, és elemzi, hogyan, milyen tényezők mentén fejlődik néhány mássalhangzó hallási megkülönböztetésének képessége. Például 125 középső és nagycsoportos óvodás, valamint első és második osztályos gyermekkel végzett vizsgálati eredményeit bemutatva megállapítja, hogy a beszédhang-megkülönböztető képesség egyrészt szoros, de nem azonos erősségű kapcsolatban van a beszédhangok jellegzetességeivel (képzéshely, képzésmód, hangszalagműködés, időtartam), másrészt sok gyermeknél nem zárul le e képesség fejlődése 7–8 éves kora sem.

A közvetlen szóemlékezettel kapcsolatos vizsgálatok eredményei szerint az olvasási nehézségekkel küzdő (diszlexiás, gyengén olvasó) gyermekeknek jelentős elmaradásuk van e téren, különösen a nem szavak reprodukálásában.



## KÖZÉPISKOLÁSOK ÉRTÉKVILÁGA EMPIRIKUS KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

**Elnök:** Szabó Ildikó  
Kecskeméti Főiskola, TFK Társadalomtudományi Tanszék

**Opponens:** Szekszárdi Júlia  
Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar, Pedagógiai - Pszichológiai Tanszék

### *Előadások:*

#### **A jognak asztalánál: középiskolások jogtudatának néhány sajátossága**

Szabó Ildikó  
*Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Társadalomtudományi Tanszék*

#### **A szocio-kulturális tényezők szerepe a végzős kecskeméti középiskolások pályaké- pének, életterveinek alakulásában**

Kántor Judit  
*Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Társadalomtudományi Tanszék*

#### **Kecskeméti középiskolások társadalmi értékorientációja egy kérdőíves vizsgálat tükrében**

Horváth Ágnes  
*Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Társadalomtudományi Tanszék*

#### **A vallási szocializáció hatása tizenévesek nemzeti identitására és etnikai előítéletes- ségére**

Szabó Ildikó\* és Murányi István°  
\*Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Társadalomtudományi Tanszék  
°Debreceni Egyetem, Szociológia Tanszék

#### **Középiskolások identitásának színterei és a nemzeti és etnikai csoportokhoz való vi- szonyuk**

Rigó Róbert  
*Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Társadalomtudományi Tanszék*

## Szimpózium összefoglaló

A szimpózium arra vállalkozik, hogy az elmúlt években a középiskolások állampolgári kultúrájáról végzett kérdőíves vizsgálatok alapján felvázolja: mi jellemzi a diákok társadalmi, állampolgári és politikai értékvilágát. Ezen belül külön is figyelmet szentelünk a diákok jövővel kapcsolatos elképzeléseinek és életstratégiáinak, identitásuk színtereinek, a társadalmi igazságosságról és szolidaritásról, a nemzetről, a többség és a kisebbségek viszonyáról vallott nézeteiknek, a kisebbségek iránti attitűdjeiknek, valamint a demokratikus szabadságjogokkal, a jogegyenlőséggel és a törvények betartásával kapcsolatos elképzeléseiknek. Megvizsgáljuk, hogy értékviláguk alakulásában milyen szerepet játszik társadalmi háttérük, vallási szocializációjuk, illetve az, hogy milyen típusú osztályban tanulnak.

A szimpózium eredményei hozzájárulhatnak az új nemzedékek társadalmi magatartásának jobb megértéséhez és felhívhatják a figyelmet az iskolai állampolgári nevelésben rejlő lehetőségekre.

## A JOGNAK ASZTALÁNÁL... KÖZÉPISKOLÁSOK JOGTUDATÁNAK NÉHÁNY SAJÁTOSSÁGA

**Szabó Ildikó**

*Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Társadalomtudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** jogi szocializáció, állampolgári kultúra, állampolgári egyenlőség

Előadásomban arra keresem a választ, hogy mit jelent az utolsó éves középiskolások számára az állampolgári egyenrangúság és a jogállamiság. Elemzésem egymással tematikusan összefüggő kérdőíves vizsgálatokon alapul. A Középiskolások értékvilága és Európa-képe című, magyar-román összehasonlító vizsgálat magyar adatfelvételét a Minoritás Alapítvány végezte 2000. decemberében, 3250 fős, az utolsó éves középiskolásokat reprezentáló országos mintán. Ugyanebben az időben és ugyanilyen mintán zajlott Romániában is az adatfelvétel a bukaresti Institutul de Sociologie al Academiei Române irányításával. Végül 2000. decemberében a Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Karának Társadalomtudományi Tanszéke is kutatást végzett 2000. decemberében a kecskeméti utolsó éves középiskolások 530 fős mintáján.

A három vizsgálatban három kérdéssor vonatkozott a jogtudatra: (1) mennyire fontosak számukra a demokrácia alapértékeit képező jogok (az emberi szabadságjogok, a kisebbségek, valamint a nők egyenjogúsága, a szabad mozgás és költözés joga, a sajtószabadság, a törvény előtti egyenlőség és a szervezkedés szabadsága); (2) mit gondolnak; ezek mennyire valósultak meg Magyarországon és (3) ezeknek az alapjogoknak az érvényesülését hogy fogja befolyásolni Magyarország Európai Unióhoz való csatlakozása.

A diákok jogállamisággal kapcsolatos nézeteit a különböző bűncselekmények megbüntetésével kapcsolatos álláspontjuk alapján vizsgálom: azaz, hogy mennyire tartanak megengedhetőnek vagy éppen büntetendőnek bizonyos cselekményeket (az adócsalást, a bliccelést, a biztosítási csalást, a gyorshajtást, a randalírozást, a bolti lopást, a drogfogyasztást, a közterületen való szemetelést, az ittas vezetést és a rasszista falfirkákat).

Az állampolgári egyenrangúsággal összefüggő jogokat a gimnazisták rendre fontosabbnak tartják. A szakközépiskolások szerint ezek a jogok kevésbé érvényesülnek Magyarországon, és abban is kevésbé bíznak, hogy érvényesülésüket kedvezően befolyásolná Magyarország Európai Unióhoz való csatlakozása. A háttérben a más nemzeti és etnikai csoportok iránti viszonyban mutatkozó különbségeket és a nyugati világhoz – ezen belül az Európai Unióhoz – való, különböző viszonyulásokat fedezhetjük fel. A gimnazisták inkább hívei egy nyitottabb bevándorlás-politikának, kevésbé félnek a nyugati világ felé való nyitás esetleges negatív következményeitől, és összességében az Európai is előnyösebbnek látják, mint szakközépiskolás társaik.

## A SZOCIO-KULTURÁLIS TÉNYEZŐK SZEREPE A VÉGZŐS KECSKEMÉTI KÖZÉPISKOLÁSOK PÁLYAKÉPÉNEK, ÉLETTERVEINEK ALAKULÁSÁBAN

**Kántor Judit**

*Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Társadalomtudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** családi hatások, pályaválasztás, jövőkép

*A kutatás célja* annak vizsgálata, hogy az utolsó éves középiskolások élettervezésére hogyan hat családjuk anyagi és kulturális háttére: mit szeretnének csinálni a középiskola elvégzése után, mi jellemzi aspirációikat, és milyen értékek mentén képzelik el leendő munkájukat.

*A kutatás módszerei.* A kutatás alapját az a kérdőíves vizsgálat képezi, amelyet a Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Karának Társadalomtudományi Tanszéke végzett 2000. őszén 530 utolsó éves kecskeméti középiskolás körében. Emellett felhasználom a Minoritás Alapítvány Kisebbségkutató Intézete által ugyancsak 2000-ben és ugyancsak utolsó éves középiskolások körében végzett kérdőíves vizsgálatának hasonló eredményeit is.

*A kutatás fontosabb eredményei.* A különböző életkorú fiatalok körében végzett kutatások rendre kiemelik a családnak a fiatalok gondolkodásának, értékrendjének alakulására gyakorolt hatását. E hatás már a középiskola kiválasztásában is érvényesül. Felmérésünk eredményei alapján a végzős kecskeméti középiskolások 47%-ának iskolaválasztásában játszottak szerepet – közvetlenül vagy áttételesen – szüleik elvárásai, és majdnem ugyanilyen arányban hatottak azok a motívumok, amelyek a család anyagi helyzetéből következtek. Mérhető összefüggések mutatkoztak a szülők iskolai végzettsége és a gyerekek iskolaválasztása, a szülők anyagi helyzete és a gyerekek jövőképe között. (A magasabb iskolázottságú szülők gyermekei általában jobb anyagi-tárgyi háttérrel számolnak be, és gyakrabban akarnak továbbtanulni. Határozottabb pályaeorientációjuk és jövőképük is.) A diákok többsége úgy gondolja, hogy harminc éves korában közel azonos vagy jobb anyagi státuszt fog elérni, mint szülei.

*A kutatás pedagógiai jelentősége.* Az eredmények segítenek abban, hogy a középiskolák pályaeorientációs tevékenységükben vegyék figyelembe a diákok döntései mögött meghúzódó társadalmi és kulturális hatásokat, valamint, hogy tudatosabban használják ki lehetőségeiket a starthelyzetekben meglévő hátrányok kompenzálására.

## KECSKEMÉTI KÖZÉPISKOLÁSOK TÁRSADALMI ÉRTÉKORIENTÁCIÓJA EGY KÉRDŐÍVES VIZSGÁLAT TÜKRÉBEN

**Horváth Ágnes**

*Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Társadalomtudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** értékorientáció, nemzettudat, kisebbségekhez való viszony

A kecskeméti középiskolások körében végzett kérdőíves vizsgálat egyik kérdéssora a társadalmi értékrendre, emberi-családi kapcsolatokra, nemzeti sajátosságokra, szociális problémákra irányuló kijelentéseket tartalmazott. A fiataloknak meg kellett határozniuk, hogy mennyire értenek egyet az egyes megállapításokkal.

A válaszokat százfokú skálára vetítve azt tapasztalhattuk, hogy a legmagasabb egyetértési index (70 százalékpont felett) a társadalmi igazságosság (pl. a jövedelemkülönbségek csökkentése, erkölcs és fegyelem igénye), a nemzeti büszkeség, a bevándorlás korlátozása, valamint a személyes életvitel (párkapcsolat, abortusz) liberalizálása tekintetében mutatkozott meg. A legkevésbé preferált megállapítások (40 százalékpont alatt) a gazdasági fejlődés egyenlőtlenségeire (pl. a vállalkozók kiemelkedő gazdagodása), a kisebbségi jogok erősítésére, illetve az individualitás korlátozására (pl. szexualitás) vonatkoztak.

E vizsgálatban is tapasztalható volt az az ambivalencia, ami a társadalmi igazságosság elementáris igénye és az egyéni áldozatvállalás (pl. segélyalapba történő befizetés, kisebbségekkel szembeni pozitív diszkrimináció) között feszül. Más kérdésekre adott válaszokból megállapítható, hogy a fiatalok bármennyire idegenkednek is a politikától és annak aktuális képviselőitől, a társadalmi problémákra szinte kizárólag központi, politikai akaratból fakadó megoldásokat tudnak elképzelni.

A változók faktoranalízise nyolc világosan elkülöníthető faktort alkotott, melyek a lehetséges variációk 55 százalékát fedték le, viszonylag egyenletes eloszlásban. Ezekben a családi élet, a nemzeti büszkeség, a tolerancia, a moralizálás, a gazdasági fejlődés, a szolidaritás, a közép-kelet európai pesszimizmus és a szigorú bezárkózás tényezői különíthetők el egymástól. A faktorok alapján végzett klaszteranalízis 475 esetet regisztrált, ami a teljes minta (N=553) 86 százaléka, s ez összesen 5 csoportot alkotott. A csoportokban nemzeti alapon nyugvó piacgazdaság optimista szemléletűitől a keresztényszociális gazdasági fejlődés hívein át a bezárkózó-moralizáló attitűdig szinte minden lehetséges társadalmi-gazdasági magatartás híveit megtalálhatjuk. Az egyes csoportok közötti különbség viszonylagos, sok átfedéssel és ambivalens megnyilvánulással.

## A VALLÁSI SZOCIALIZÁCIÓ HATÁSA TIZENÉVESEK NEMZETI IDENTITÁSÁRA ÉS ETNIKAI ELŐÍTÉLETESSÉGÉRE

**Szabó Ildikó\* és Murányi István<sup>o</sup>**

*\*Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar, Társadalomtudományi Tanszék*

*<sup>o</sup>Debreceni Egyetem, Szociológia Tanszék*

**Kulcsszavak:** vallásosság, nemzeti identitás, etnikai előítéletesség

A hazai politikai szocializációs folyamatokat vizsgáló empirikus szociológiai kutatások igazolták, hogy a fiatalok értékorientációiban a család társadalmi és kulturális viszonyai, az iskolarendszer hatásai, az iskola típusa, a regionális és a települési sajátosságok és a tömegkommunikációs minták egyaránt szerepet játszanak. Előadásunk a következő, empirikusan igazolt összefüggésekre épül: (1) A szülők nemzet-és magyarságértelmezése, toleranciájuk-intoleranciájuk mértéke nagy mértékben meghatározza gyermekeik nemzeti identitását és a kisebbségi csoportokkal szembeni előítéletességét. (2) A vallásos fiatalok következetesen kevésbé előítéletesek, míg a felekezeti hovatartozás és az intolerancia mértéke közötti kapcsolat már kevésbé egyértelmű. (3) A nemzeti identitás jellege és a kisebbségek iránti attitűdök között kapcsolat van.

A Debreceni Egyetem másoddiplomás szociológus hallgatói 2000. novemberében kérdőíves vizsgálatot végeztek a vallási szocializációról. Arra törekedtünk, hogy a szülők vallási szocializációs hatásait felekezeti szempontból homogén családi struktúrában elemezzük. 1500 fős mintánkba 250-250 olyan család került, amelyiknek mindhárom tagja ugyanahhoz a katolikus, illetve protestáns felekezethez tartozik. A szülőknek és 14-18 éves gyermeküknek ugyanazokat a kérdéseket tettük fel. Azt vizsgáltuk, hogy a magyarsághoz való tartozást milyen kritériumok alapján értelmezik, és hogy ezek a kritériumok mennyire felelnek meg az államnemzet, illetve a kultúrnemzet fogalmának. A többváltozós adatelemzés során bebizonyosodott, hogy

- a fiatalok vallásossága és etnikai előítéletessége, valamint nemzeti identitása közötti kapcsolatot a vallásosság belső (intrinsic), illetve külső (extrinsic) jellege magyarázza, amely erősen függ a szülők hasonló jellegű vallásosságától.
- A vallásosság két típusa szoros kapcsolatban van a tekintélyelvűséggel, amely leginkább a közvetlen családi szocializációval magyarázható.
- A családok szocio-kulturális jellemzői jobban magyarázzák a gyerekek nemzeti identitásának és előítéletességének sajátosságait, mint a felekezeti hovatartozások azonosága.

## KÖZÉPISKOLÁSOK IDENTITÁSÁNAK SZÍNTEREI ÉS A NEMZETI ÉS ETNIKAI CSOPORTOKHOZ VALÓ VISZONYUK

**Rigó Róbert**

*Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar Társadalomtudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** lokális, regionális, nemzeti, európai identitás; népek, tolerancia

*A kutatás céljai:* Magyarország Európai Unióhoz való csatlakozásának küszöbén mind fontosabbá válik az európai értékek elsajátításának kérdése. Elemzéssel arra keresem a választ, hogy a magyar középiskolások mennyire gondolkoznak európai dimenziókban, és mennyire jellemzi őket az európai értékek alapját képező – a határok átjárhatóságának növekedésével egyre fontosabbá váló – nemzeti és etnikai nyitottság. Előadásom három kérdőíves szociológiai felmérés adataira támaszkodik.

*A kutatás fontosabb eredményei:* A diákok életében a legnagyobb jelentősége közvetlen környezetüknek, városuknak és az országnak van, majd Európának, a legkisebb jelentősége pedig régiójuknak. A legtöbben ugyancsak a helyi társadalom, majd az ország élete iránt érdeklődnek, a legkevesebben pedig más társadalmak élete, illetve az európai integráció kérdései iránt.

A Magyarországra történő bevándorlás szempontjából a leginkább a cigányokat utasítják el a diákok. Őket követik a románok és az ukránok. Az arabok, a kínaiak és az albánok irányában már nyitottabb bevándorláspolitikát folytatnának, és még inkább nyitottabbak az afrikaiak irányában. Kiemelkedően nagy arányban csak a határon túli magyarokat engednék be Magyarországra a végzős középiskolások. A tőlünk kulturálisan és antropológiai sajátosságokban leginkább különböző népekkel toleránsabbak, míg a szomszédos országokban élő, hasonló kultúrával rendelkező népcsoportokkal szemben elutasítóbbak. Osztálytársként ugyancsak a cigányokat utasítják el a legjobban, és a szomszédos országokban élő magyarokat fogadják el a leginkább. A különböző népcsoportok iránti bizalom vizsgálatában hasonló eredményeket kaptunk. A diákok a legjobban a határon túli magyarokban, majd a nyugat-európai polgárokból bíznak meg.

Az identitás és az érdeklődés színterei és a különböző nemzeti és etnikai csoportok iránti beállítódás között sajátos összefüggés van. Míg a lakóhely és az ország fontosságának nincs különösebb jelentősége abban, hogy valaki mennyire nyitott vagy zárt más csoportok iránt, addig az identitás és az érdeklődés európai dimenziójához jellegzetes értékek kapcsolódnak. Akiket érdekel más társadalmak élete és az európai integráció, és életükben fontosnak tartják Európát, más csoportok iránt is elfogadóbbak.

## **AZ ISKOLÁBAN ELSAJÁTÍTHATÓ HUMÁN MŰVELTSÉG**

**Elnök:** Molnár Edit Katalin

Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Ballér Endre

**Előadások:**

### **A vizuális képességek értékelése tesztekkel**

Kárpáti Andrea

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK UNESCO Információtechnológiai  
Oktatási Központ*

### **Műveltség, gondolkodás, szövegalkotás**

Molnár Edit Katalin

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

### **A gondolkodás új dimenziója: a kritikai gondolkodás múltja, jelene és jövője**

Molnár László

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

### **Történelemtudás és nemzeti azonosságtudat**

Szebenyi Péter és Vass Vilmos

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*



## Szimpózium összefoglaló

A szimpózium a *Csapó Benő* által vezetett Iskolai műveltség 1999 vizsgálat eredményeiből mutat be négy területet: vizuális kultúra, nemzeti identitástudat, kritikai gondolkodás és szövegalkotás. A vizsgálat alapvető kérdése az volt, hogy az iskolai ismeretközvetítés és a készségekre, képességekre irányuló fejlesztőmunka milyen határfokú, az iskolában tanított tudásból mit sajátítanak el a tanulók és ez miképpen szerveződik számukra egészé. Ezért az alkalmazott mérőeszközök a tudás különböző formáira irányultak, az ismeretek tantárgyi tesztekkel mérhető elsajátításától az alkalmazáson át az alapvető gondolkodási képességekig. Az iskola kultúraátadó és -formáló szerepének kontextusában *Kárpáti Andrea* a vizuális képességek mérési lehetőségeinek elemzését állítja a középpontba. *Molnár Edit Katalin* egy másik összetett képesség, az írásbeli szövegalkotás gondolkodásbeli és nyelvi komponenseinek viszonyát jellemzi. *Molnár László* egy átfogó alapképesség, a kritikai gondolkodás vizsgálatának helyzetét és tendenciáit jellemzi. *Szebenyi Péter* és *Vass Vilmos* a tanulók nemzeti identitástudatának formálódása és a történelemtanulás-tanítás eredményessége közötti összefüggéseket tárják fel. E négy előadással támpontokat kívánunk nyújtani a humán műveltség vizsgálati lehetőségeinek feltárásához és az iskola bonyolult, személyiség- és gondolkodásformáló mechanizmusai közül néhányának a megfoghatóvá tételéhez, a fejlesztési feladatok kijelöléséhez és az eredményesség értékeléséhez, nyomonkövetéséhez.

## A VIZUÁLIS KÉPESSÉGEK ÉRTÉKELÉSE TESZTEKKEL

**Kárpáti Andrea**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK UNESCO Információtechnológiai  
Oktatási Központ*

**Kulcsszavak:** vizuális képességek, értékelés, képzőművészeti műveltség

A „művészeti tárgyak” iskolai megjelenése, az alkotókról, stílusokról és művekről informáló tananyag és az átadás módszerei kétféle hatás alatt formálódnak. A kor művészet-szemlélete – az esztétikum ismert és elismert formái és a művészettel való találkozás keretei – éppúgy hatnak rá, mint az uralkodó pedagógiai irányzatok. A művészetről vallott, a közízlés formálásának igényével fellépő, valójában azonban attól lényegileg befolyásolt elképzelések mentén válik el az iskolában oktatandó „örök érték” a „marginális jelenség”-től. A tankönyvek nemzeti Pantheonjából kiszoruló művek, témák és műformák sorsa a szinte biztos feledés, ezért a humán műveltség egyik fontos forrása, az esztétikai nevelés nemcsak ízlést formál, de művészettörténetet is ír. Mikor színvonalának vizsgálatára vállalkozunk, először meg kell vizsgálnunk, milyen művészetszemlélet és milyen pedagógiai gondolkodás termékei a számon kérendő tudás és képességrendszer. A vizsgálat irányát és eszközeit ennek eredményeként kell összeállítanunk.

Előadásunkban először vázlatosan áttekintünk néhány, napjainkban érvényes vizuális műveltség-koncepciót. (Az amerikai Getty Projekt, az európai országok esztétikai nevelési rendszereit összehasonlító Robinson jelentés és az MTA műveltségkoncepciói.) Ezen koncepciók mentén dől el, milyen lesz a műveltségkép, amely a rajztanításban átadásra kerül.

Ezután bemutatjuk a vizuális műveltség színvonalát és szerkezetét vizsgáló kutatásunk mérőeszközeit: a térszemlélet, design, művészettörténet és művészeti ízlés tesztek és feladatokat. A *térszemlélet* bonyolult képességrendszeréből tesztünk a mentális forgatást, vizuális memóriát, sík alakzat térbeli rekonstrukcióját és csonkolt forma kiegészítésének képességét vizsgálja – csupa olyan képesség-komponenst, amelyeket a mindennapi életben és a munka világában közvetlenül használunk. A *design* feladat érdekessége, hogy a tanuló a megoldandó kérdést – a köznapi életben tapasztalt, formatervezői ötletre váró jelenséget – maga találja ki, majd felvázolja a tárgyi kultúrával kapcsolatos probléma megoldási lehetőségeit. A *művészettörténeti tudásmérő teszt* bemutatásakor a mérendő tartalom kiválasztásának problémáiról szólnak, majd a feladattípusokat ismertetjük. A képzőművészeti ízlés teszt ismertetésekor az ízlés mérhető összetevőiről és a műalkotások kiválogatásának szempontjairól és a képzőművészet ízlés megismert típusairól szólnak.

## MŰVELTSÉG, GONDOLKODÁS, SZÖVEGALKOTÁS

**Molnár Edit Katalin**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** műveltség, gondolkodási képességek, szövegalkotási képesség

A nyelvi képességek fejlettsége és az egyén műveltsége között kétirányú kapcsolatot tekinthetünk fel: a nyelvi képességek a műveltség megszerzésének, továbbfejlesztésének eszközei, de a nyelvhasználat színvonala az egyén műveltségének tükré is. A nyelvi produkció nem egyszerűen a stílust, a nyelvhelyességet jelenti. A „hogyan” előtti lényeges kérdés az, hogy milyen az egyén gondolkodása és abból mit tud érthető formába önteni a közönsége számára. A bemutatott szövegalkotás-vizsgálatban arra keresünk választ, hogy mit tudnak a diákok megmutatni a saját világukból a fogalmazásaikon keresztül. A szövegek alapján azonosítjuk azokat a stratégiákat, amelyekkel a véleményüket megformálják és alátámasztják, hogy ezáltal következtethessünk a gondolkodásuk jellemzőire.

Az Iskolai műveltség 1999 vizsgálat keretében felmértük két korosztály fogalmazási képességének színvonalát. 7. (427) és 11. (371) osztályos tanulók vettek részt a vizsgálatban, akikkel egy kifejtés műfajú levélfogalmazást írtunk. A szövegeket két független bíráló értékelte ötfokú skálákon hat szempont szerint. A kvalitatív elemzéshez külön szempontrendszert dolgoztunk ki.

A mintán belüli eltérések négy alminta képzését és külön vizsgálatát indokolták. A hetedikesek között szignifikánsan gyengébb volt az eredménye, akik tanulmányi eredményeik alapján valószínűleg nem folytathatják a tanulmányaikat érettségit adó intézményben, mint azoké, akik igen. Szintén határozottan elkülönültek egymástól a gimnazisták és a szakközépiskolások eredményei (szakiskolások nem szerepeltek a mintában). Az életkor előrehaladtával csökken a gondolatfolyam jellegű fogalmazások száma; több az átfogó, általános véleményt megfogalmazó vagy a tárgyalni kívánt szempontokat előrevetítő bevezetéssel indító szöveg. Nő azok száma is, akik legalább egy mondatvalóban lezárják a szövegüket, de a teljes szöveg alapos strukturálására irányuló törekvés még nem megfogható. A tartalom szempontjából még a 11. osztályban is jellemzőbb a példák sorolása, mint az általánosítások vagy érvek, következtetések megfogalmazása. Kevesek szövege tanúskodott arról, hogy átgondolták volna, mi a mondanivalójuk a témáról illetve igyekeztek volna a kérdést minél mélyebben feltárni. A szöveg mélystruktúráját, a fogalmi kidolgozást jelző mutatók szempontjából a fejlődés lassabbnak tűnik, mint amit az életpasztalatok gazdagodása és a gondolkodási képességek fejlődése elvileg lehetővé tenné.

## A GONDOLKODÁS ÚJ DIMENZIÓJA: A KRITIKAI GONDOLKODÁS MÚLTJA, JELENE ÉS JÖVŐJE

**Molnár László**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** kritikai gondolkodás, gondolkodási képességek fejlesztése

A huszadik század hatvanas éveiben lejátszódott kognitív forradalom és a nyomában tért hódító kognitív tudományok felhívták a figyelmet arra, hogy a megismerés, a tanulás igen komplex folyamat. Az 1980-as évektől kezdődően a vizsgálatok középpontjába a gondolkodás szerkezetének, összetevőinek és működésének tanulmányozása került. A kutatások eredményeire alapozva számos oktatási reform látott napvilágot, melyeknek általánosan elfogadott kiindulópontjuk az volt, hogy segíteni kell a diákokat abban, hogy szert tegyenek egy magasabb szintű gondolkodási képességre, mely eszközül szolgálhat az újszerű szituációk értelmezésében és az azokkal kapcsolatos problémák megoldásában.

Az elmúlt két évtizedben a fejlett nyugati demokráciák pedagógia-kutatásában (majd az 1990-es években Európa keleti részén is) már jelentős helyet és hangsúlyt kapott, a kritikai gondolkodás (*critical thinking*) vizsgálata, kísérletek, felmérések törekedtek megismerésére és alkalmazására. Ugyanakkor e kutatások legnagyobb hiányosságát általában az jelenti, hogy szinte kizárólag formális, elméleti megfontolások alapján közelítenek a kritikai gondolkodás fogalmához és szerkezetéhez, a gyakorlatot másodhegedűsi szerepkörre kárhoztatva.

A kutatás jövőbeni irányvonalai a következő hipotézisekben foglalhatók össze: A kritikai gondolkodás nem egy önálló kognitív képesség, hanem általános kognitív képességek szituációtól függő készlete, amit jól körülhatárolható kognitív és nem kognitív tényezők befolyásolnak. A kritikai gondolkodás hozzájárul számos más készség fejlődéséhez, ugyanakkor maga is fejleszthető és fejlesztendő; a fejlődésére a környezet fontos hatást gyakorol. A helyes kritikai gondolkodó személyiségvonásai feltérképezhetők.

Az előadásban – az elméleti keretek felvázolásán túl bemutatjuk a kritikai gondolkodás vizsgálatára szolgáló tesztet, továbbá a 7. és 11. osztályos tanulókkal végzett felmérések első eredményeit.

## TÖRTÉNELEMTUDÁS ÉS NEMZETI AZONOSSÁGTUDAT

**Szebenyi Péter és Vass Vilmos**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** történelemtudás, nemzeti azonosságtudat, történelmi téveszmék

Az előadás a történelemtudásnak, s ezen belül e tudásfajta nemzeti azonosságtudat-formáló szerepének az empirikus és kvalitatív vizsgálatát tűzi ki céljául. Először a „tudás” fogalom általánosabb megközelítéseit vizsgálja, majd felvázolja a sajátos történelemtudás és az önazonosság problémakörét, végül az iskolai történelemtanításban feldolgozott történetek (narrációk) a 12 és a 16 évesek nemzeti önidentitásának alakulására gyakorolt hatásainak kismintás kutatási eredményeit mutatja be.

Feltérképezzük, hogy a tanulók értelmezéseiben hozzávetőlegesen milyen súlyt képviselhetnek az iskolai történelemtanításban szerzett téveszmék, történelmi tévképzetek. Vizsgálatunk számos olyan elemet tárt fel, ami tanulságként szolgálhat a történelemtanítás megújítási folyamatában — a történelem központi és helyi tantervek általános és részletes fejlesztési követelményrendszerének felülvizsgálatában, a tantárgyi programok elkészítésében, az új tankönyvek megírásában, különösen pedig a történelmi narráció tanulási-tanítási folyamatban, elsősorban az identitásformálásban betöltött szerepéről, a többes és a befogadó identitás fejlesztési lehetőségeiről, a történelmi téveszmék eredetéről van szó.

A történelmi narráció és a tanulók nemzeti identitástudatának a kapcsolatát, annak állapotát és problémáit három történelmi témához kapcsolódóan mutatjuk be: *Zrínyi Miklós* és származása, *IV. Béla* és a kunok, Budán a XIV. században élő népek jogi helyzete. E tematikus egységek elemzésekor lehetővé válik egyrészt a befogadó és kirekesztő nemzeti identitás, másrészt a formálódó identitás mögötti emocionális és racionális motívumok vizsgálata. Az iskolai történelemtanításban szerzett téveszméket az állam fogalmának értelmezései, változásai alapján vizsgáljuk. Végezetül közvetlen és általánosabb következtetések levonásával a történelemtanítás tartalmi és módszertani újragondolásának a szükségességét érzékeltetjük. A közvetlen következtetések közül figyelmet érdemel az, hogy a tanulók többségét a „befogadó nemzeti identitás” jellemzi, nyitottságuk az iskolai évek során erősödik. A „kirekesztő identitás” meglévő jelei a szükséges ismeretek hiányára vezethetők vissza. Általánosabb megállapításunk az, hogy a jelenlegi történelemtanítás tematikája még mindig inkább a 19. és a 20. század társadalmi szükségleteit tükrözi, azaz inkább „katonákat és hadvezéreket”, mint a mindennapi közügyekben felelősen részt vevő, a gazdálkodáshoz értő, a hazának elkötelezett, ugyanakkor európai kultúrájú állampolgárokat nevel.

**TEACHERS' PERCEPTION OF THE INTERACTION  
BETWEEN CITIZENSHIP AND ENTERPRISE:  
THE ENGLISH AND THE HUNGARIAN VERSION**

**Elnök:** Fülöp Márta  
MTA Pszichológiai Kutatóintézete

**Opponens:** Mátrai Zsuzsa  
Miskolci Egyetem, Pedagógiai Tanszék

**Előadások:**

**Citizenship and enterprise education in Hungary and Great Britain**

Alistair Ross  
*Institute of Policy Studies in Education, University of North London, UK*

**The responses of English and Hungarian teachers to some hypothetical dilemmas concerning citizenship**

Merryn Hutchings  
*Institute of Policy Studies in Education, University of North London, UK*

**Socialization of the good citizen, entrepreneur and competitor: Utopia or reality**

Fülöp Márta  
*Magyar Tudományos Akadémia, Pszichológiai Kutatóintézet*

**Citizenship and enterprise: Approaches to teaching and learning**

Ian Davies  
*University of York, UK*

## Szimpózium összefoglaló

The symposium presents the main findings of a comparative research between England and Hungary on the perceived interactions and overlaps between citizenship education and enterprise education in a competitive social and economical environment.

In both countries, national governments have emphasised the role of education in developing cultures that value citizenship and education. Teachers and schools are expected to play an essential transformative role in developing pupils' attitudes towards being competitive and enterprising, and towards developing civic values. Our interest is two-fold. Firstly, is there tension between these two ambitions: can one, at the same time, be wholly competitive and wholly civic-minded? Secondly, these national requirements rely very much on the role of teachers: how do teachers' understand and respond to these ideas?

The results that will be presented are based on altogether 80 in-depth interviews gathered among primary and secondary school teachers in both countries in two places, the capital and a smaller university town. The in-depth interviews consisted of two main parts. First teachers were presented with five different dilemmas specifically designed to address possible conflicts between citizenship and enterprise, citizenship and competition, etc., and secondly, we explored the meaning and interrelationship and also the teachers' educational ideas concerning the key concepts of our study.

## **CITIZENSHIP AND ENTERPRISE EDUCATION IN HUNGARY AND GREAT BRITAIN**

**Alistair Ross**

*Institute of Policy Studies in Education, University of North London, UK*

*Keywords:* enterprise, citizenship, education

International Coordinator, Children's Identity and Citizenship in Europe (CiCe)  
Thematic Network Project

Teachers' views of society, and of their own professional role in society, play an important part in the way that they behave professionally and the way in which they deliver the curriculum. This paper explores two areas of social behaviour that are not part of the traditional competency of the teacher – developing in pupils' skills and attitudes towards enterprise or competition, and developing citizenship. In both Hungary and England there have been recent developments to include these areas in the formal school curriculum. This paper will describe some relevant historical background and recent contextual details concerning England and Hungary and will raise a number of relevant conceptual issues.



## **THE RESPONSES OF ENGLISH AND HUNGARIAN TEACHERS TO SOME HYPOTHETICAL DILEMMAS CONCERNING CITIZENSHIP**

**Merryn Hutchings**

*Institute of Policy Studies in Education, University of North London, UK*

**Keywords:** citizenship education

This paper arises from analysis of the responses of English and Hungarian teachers to a series of dilemmas relating to citizenship. Teachers were asked about what they would do in five hypothetical situations: for example, whether they would report a promising pupil to the police for taking drugs, or whether they would use the wrong lane to get through a traffic queue faster. The paper offers an analysis of responses and of the reasons that teachers gave for their proposed courses of action.

## **SOCIALIZATION OF THE GOOD CITIZEN, ENTREPRENEUR AND COMPETITOR: UTOPIA OR REALITY**

**Fülöp Márta**

*Magyar Tudományos Akadémia, Pszichológiai Kutatóintézet*

**Keywords:** citizen, competitor, entrepreneur

This paper presents the results of the qualitative analysis of the transcripts of the interviews focusing on teachers' ideas on the good citizen, good competitor and the good entrepreneur and their concepts on how these three aspects can be combined and integrated, if at all. The paper highlights the similarities and differences between the English and the Hungarian teachers' ideas on what it takes to be able to meet the requirements of citizenship and entrepreneurship at the same time, in a responsible manner, and in a democratic society and market economy.

## **CITIZENSHIP AND ENTERPRISE: APPROACHES TO TEACHING AND LEARNING**

**Ian Davies**

*University of York, United Kingdom*

*Keywords:* citizenship, enterprise, education

This paper seeks to explore the perceptions of teachers in Hungary and England about educational practice in relation to citizenship and enterprise. There is currently an almost overwhelming amount of interest in citizenship education and various commentators have often debated the significance of schools for developing enterprise and economic advantage. In these circumstances it may be useful to go beyond the assertions of policy makers and to explore what teachers, who are given the responsibility for implementing these grand designs, actually think should be done in schools with and for young people. A number of suggested approaches to the teaching of citizenship and enterprise are discussed. Comments are made about teachers' self perception in relation to citizenship and enterprise, about their understanding of the meaning of appropriate forms of education and their recommended strategies. A number of recommendations are made.

## **PEDAGÓGUSKUTATÁS: NÉZETEK A NEVELÉSRŐL, OKTATÁSRÓL**

**Elnök:** Varga Lajos  
BME Neveléstudományi Intézet

**Opponens:** Vágó Irén  
Országos Közoktatási Intézet

**Előadások:**

### **A pedagógusok neveléssel kapcsolatos nézetei**

Lénárd Sándor  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

### **Gyermekkép, diákkép**

Golnhof Erzsébet  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

### **A tudásról alkotott tudás a pedagógusokban**

Nahalka István  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

### **Az iskolai félelmek vizsgálata**

Rapos Nóra  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

### **Értékelés az iskolában**

Vámos Ágnes  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

## Szimpózium összefoglaló

A szimpózium a pedagógusok pedagógiai nézeteivel kapcsolatos kutatási program eredményeiről nyújt áttekintést. A pedagógusok gondolkodásával kapcsolatos kutatások szerint a tanári munka eredményességét nem csupán a pedagógusok szakmai felkészültsége befolyásolja, hanem azok a hitek, hiedelmek, elgondolások, implicit elméletek is, amelyek nagyrészt a tapasztalatból származnak.

A vizsgálatokat az ELTE Neveléstudományi Intézetének kutatói végezték. A pedagógusok tudásával kapcsolatos szakirodalom áttekintése, valamint a kutatás hipotéziseinek kialakítása után a vizsgálat adatait egy részben strukturált interjú keretei között gyűjtötték össze. A mintát rétegzett véletlen mintavétellel kiválasztott pedagógusokból állították össze.

Az előadók bemutatják a vizsgálat különböző aspektusait és eredményeit, elemzik az egyes változók statisztikáit és a változók közötti összefüggéseket.

A szimpózium a Didaktikai Albizottság és a Tanárképző Albizottság által közösen szervezett két összefüggő szimpózium első része, melynek előadásai a neveléssel, gyermekképpel, tudással, iskolai félelmekkel, és értékeléssel foglalkoznak.

## A PEDAGÓGUSOK NEVELÉSSSEL KAPCSOLATOS NÉZETEI

**Lénárd Sándor**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** nevelés, hitek, nézetek

A kutatás célja: Az intézetünkben lévő kutatócsoport régóta vizsgálja a pedagógusok „hiteit”, nézeteit. Ennek részeként került sor egy olyan reprezentatívnek tekinthető kutatásra, melyben munkatársammal, *Szivák Judittal* a pedagógusok neveléssel kapcsolatos nézeteiről négy alapvető kérdéskör mentén szándékoztunk empirikus adatokat nyerni:

- Igazolható-e, hogy a pedagógus minden tevékenységét egy szervezett, sokszor laikus elméletrendszer határozza meg, mely a pedagógus gondolkodása mélyén meghúzódó alapvető elkötelezettség, egy koherens pedagógiai világszemléletet?
- Amennyiben létezik ilyen, kimutatható-e összefüggés a nézetrendszer és az egyes pedagógiai tevékenységrendszerekkel kapcsolatos vélekedések között? Vagyis ez a „hitrendszer” szoros kapcsolatban áll-e a gyakorlati pedagógiai tevékenységekről alkotott nézetekkel, kutatásunkban a gyermekről, a tanulásról, a tanításról, a motivációról, a differenciálásról, az értékelésről, való gondolkodással?
- Ezek az elképzelérendszerek elkülöníthetők, leírhatók-e nevelés-filozófiailag jól definiálható dimenziók mentén?

*A kutatás módszerei:*

Az adatgyűjtés során 100, a közoktatásban eltérő ideje, eltérő végzettséggel dolgozó pedagógussal részben strukturált interjút készítettünk. A neveléssel kapcsolatos nézetek feltárására információkat gyűjtöttünk a pedagógusoktól arról, mi a véleményük az iskola funkcióiról, hogyan definiálják a nevelést, miként vélekednek a nevelési hatásokról, a nevelés során átadott értékekről.

*A kutatás eredményei:*

- Adataink szerint a pedagógusok a tanulás sikerességét elsősorban a képességeknek és nem az igyekezetnek tulajdonítják.
- A pedagógusok a morális és közösségi értékeket fontosnak tartják, amelyeket tantárgyi kereten belül tartanak megvalósíthatónak.
- Az individuális tulajdonságok (optimizmus, önmegvalósítás, tehetség stb.) a pedagógusok rangsoraiban az utolsó helyeken szerepelnek. A pedagógusok az egyéni személyiségkomponensek fejlesztését kevésbé tartják a feladatuknak.
- A válaszokat elemezve látható, hogy a tanárok pályájukat hivatásnak tekintik, és sikerükben a pedagógus személyiségének meghatározóbb szerepet tulajdonítanak, mint képzettségüknek.

## GYERMEKKÉP, DIÁKKÉP

**Golnhofer Erzsébet**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** gyermekstátusz, diákkép

A pedagógusok pedagógiai nézeteivel foglalkozó kutatás részeként *céljaink a következők voltak:* feltárni a pedagógusok gyermekekkel, diákokkal kapcsolatos hiteit, elképzeléseit, megállapítani, hogy a gyermek-, illetve diákképek rendszerbe szerveződnek-e, s ha igen, mi jellemzi azokat.

A pedagógusok nézeteinek feltárására *két megközelítési módot alkalmaztunk:* Egyrészt a gyermekszemléletet a nevelés egyik kulcskategóriájaként azonosítottuk és összekapcsoltuk más, a nevelés szempontjából lényegesnek tartott egyéb alapértékekkel (nevelés, tanítás, tudás, individuális különbségek, tanulói erőfeszítések szerepe stb.). Másrészt a pedagógusok nézeteit gyakorlati kontextusban is szemléltük, tehát az oktatás tervezése, a tanítási stratégiák, az oktatási módszerek viszonyrendszerében is vizsgáltuk.

Az adatok feldolgozása alapján *megállapítottuk*, hogy létezik egy általános, társadalmi szinthez kapcsolódó, viszonylag egységes gyermekkép, amely szerint a gyermekek helyzete rossz, romló a mai társadalomban, s ennek következtében az iskola fontos szerepet tölt be a negatív társadalmi hatások kompenzálásával. Az alapvetően egységes kép mögött azonban a részletekben, a gyermekkort leíró szempontok gazdagságában már egy plurális gyermekkép fedezhető fel. Differenciálatlan a gyermekkép abból a szempontból is, hogy a pedagógusok a gyermekeket függő helyzetben lévő, védelemre szoruló lényeknek tekintik, s ezzel együtt normatív szempontból közelednek hozzájuk, nem érzékelik, hogy a gyermekek is aktív résztvevői saját szociális fejlődésüknek.

A nevelési elképzelések felől közeledve is eléggé egységes tanulókép jelent meg. A pedagógusok a diákokra úgy tekintenek, mint öröklött adottságokkal rendelkező, de családi és iskolai hatásokkal fejleszthető emberekre. A tanítás eredményességéhez kapcsolódó tanulóképben a diákokhoz való alkalmazkodás fontos elem, de ellentmondásos tartalmú. A pedagógusok többsége elkötelezett a jó tanár-diák kapcsolat mellett, ugyanakkor vállalták, hogy eredménytelenek is lehetnek e téren. Ezt a viszonyt döntően racionálisan, a tanítás sikerességének oldaláról értelmezték.

Nem igazolódott az a feltevésünk, hogy a pedagógusok a kognitív és a szociális készségek, tulajdonságok mentén írják le a diákokat. Jól elkülönült két preferált diákcsoport: az önmegvalósító és intelligens, valamint a jó szociális készségű, a morálra, a normák betartására érzékeny tanulók csoportja.

## A TUDÁSRÓL ALKOTOTT TUDÁS A PEDAGÓGUSOKBAN

**Nahalka István**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** tudás, ismeretelméleti beállítottság, szakmai szocializáció

A tudásról alkotott elképzelések az elméleti leírás, illetve a kutatómunka igényei szerint sokféleképpen tipizálhatók, osztályozhatók. Egy ismeretelméleti fogódzókát használó megközelítésben érdemes elkülöníteni a tudás természetéről és formálódásáról alkotott elképzelések körében az objektivista és nem objektivista értelmezéseket. Az objektivista ismeretelméleti alapokra épülő elképzelések is tovább osztályozhatók a szerint, hogy a tanítás céljairól vallott felfogást az ismeretátadás, a képességfejlesztés, vagy a tág értelmű személyiségfejlesztés határozza-e meg a pedagógus fejében. Az 1999–2000 között folytatott kutatás során megvizsgáltuk, hogy a magyar pedagógusok e kategóriáknak megfelelően milyen ismeretelméleti beállítottsággal, a tudás mifajta értelmezéseivel rendelkeznek.

A vizsgálat során alkalmaztunk gyakorlathoz közelebb és inkább elméleti megfontolásokat igénylő szituációkat, kérdéseket is. Az ismeretelméleti beállítottság mély, teoretikus alapjainak elemzését lehetővé tevő kérdés esetén világosan kirajzolódott a tudás igaz vagy hamis jellege eldönthetőségébe, valamint a világ objektív megismerhetőségébe vetett hit. Ez a kérdés rendkívül elvont módon utalt az ismeretelméleti alapokra. Gyakorlatiasabb kérdésfeltevés vonatkozott a gyerekek megismerési folyamataira, ahol ha lehet, még egyértelműbben igazolódott vissza az az előfeltevés, hogy a pedagógusok a megismerés folyamatát egyértelműen a tapasztalatokból kiinduló, s induktív logikára épülő folyamatnak tartják. Kiderült, hogy a pedagógusok saját pályatársaikról sokkal rosszabb véleménnyel vannak, mint amilyenről összességében önmagukról (vagyis ugyanarról a „népességről”, de más perspektívából) rendelkeznek. A tanítási szituációt saját maguk inkább korszerűbb pedagógiai eljárások szerint oldanák meg, de úgy gondolják, hogy mások viszont inkább választanának durva, „antipedagógus” megoldást.

Egy tudásrendszer minőségének egyik legfontosabb meghatározója annak belső koherenciája. Léteznek-e a pedagógusokban ugyanazon terület, jelen esetben a tudás értelmezése kérdésében párhuzamos információ-feldolgozó „apparátusok”? A kutatás azt az eredményt szolgáltatta, hogy rendkívül alacsony szintű a koherencia a pedagógusok kérdésekre adott válaszaiban. A pedagógusoknak a tudás természetével kapcsolatos tudásterülete a kognitív pszichológia kategóriáit használva a kezdő típusba sorolható. A számítások azt is megerősítették, hogy az idő múlásával ez a tudásterület, tehát az ismeretelméleti elkötelezettségek területe nem is válik lényegesen kidolgozottabbá.



## AZ ISKOLAI FÉLELEM VIZSGÁLATA

**Rapos Nóra**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** iskolai félelmek, módszertani kísérlet, metafora, mint módszer

Az iskola világának jelentős mértékű strukturális és tartalmi változása jellemzi a magyar közoktatásügyet az elmúlt évtizedekben. Mindezek nem csupán a szerkezet és a tananyag pluralizálódását hozták, hanem megerősítették a tanuló- és cselekvésközpontú iskolák elterjedését is. Jogosan merült fel tehát a kérdés, hogy ezek a változások mennyire módosították az iskolai légkör alakulását, az iskolához való viszonyt, a tanulók iskolához kötődő érzelmeit. Jelen kutatás e hatalmas téma terület egyetlen elemét vizsgálta, a tanulók iskolai félelmeit.

*A kutatás célja:* Az érzelmekről, a félelmekről gazdag kutatási anyag gyűlt össze a pszichológiában, de kevés kutatás foglalkozott e problémakör komplex iskolai megközelítésével. Kutatásunk ezt a hiányt igyekszik részben pótolni. Első lépésként az iskolában megjelenő félelmek elsődleges okait kívántuk feltárni, s ezzel együtt kísérletet tenni arra, hogy megállapítsuk milyen módon, milyen eredménnyel alkalmazható a metafora módszere az iskolai félelmek kutatásában.

*A kutatás módszerei:* A téma korábbi hazai és nemzetközi kutatásai a kvantitatív vizsgálati módszereket preferálták az iskolai félelmek okainak feltárásakor. Mind a tudománytörténeti változások, mind a téma pszichológiai természetéből adódóan azonban indokolt más kutatási eljárások alkalmazása is, így került sor az iskolai félelmek metaforákkal történő elemzésére. Ennek az eljárásnak az a lényege, hogy két elem közt jelentésátvitel történik. A jelentéskörök kapcsolódó jelentéstartalmi alapján halmazok képezhetők, amelyek a vizsgálat tárgyává tett fogalom árnyaltabb megértését szolgálják.

*A kutatás eredményei:* A metafora-elemzés lehetőséget nyitott a félelem elsődleges okainak mélyebb megértésére, s a közöttük lévő összefüggések bemutatására. Ezek közül a legjelentősebb: Az iskola azért lehet a félelem forrása, mert zárt, személytelen világot jelenthet a gyermekeknek, ahol passzív szerepeket szánnak a tanulóknak, olyanokat, amelyek megváltoztathatatlanak tűnnek számukra. A metafora elemzés jól egészíti ki a korábbi kutatási módszereket az iskolai félelmek okainak vizsgálatában.

A kutatás eredményeit fel lehet használni a tanárképzés tartalmi megújításában, a metafora módszere pedig gazdagíthatja a neveléstudományi kutatások módszertani lehetőségeit.

## ÉRTÉKELÉS AZ ISKOLÁBAN

Vámos Ágnes

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** értékelés, osztályozás, metafora

A kutatás célja feltárni az iskolai értékelés funkciójával és az értékelési döntésekkel kapcsolatos nézeteket, szempontokat, érzéseket, hozzájárulni a pedagógusok pedagógiai gondolkodásának a megértéséhez. A kutatás az *interjú* módszert alkalmazta, melynek eredményeit kvantitatív és kvalitatív elemzés alá vette, kiemelve az értékeléssel és a neveléssel kapcsolatos tanári metaforákat.

A kutatás eredményei azt bizonyítják, hogy a tanulók teljesítményének holisztikus illetve analitikus megközelítésének dilemmájában élő pedagógusok többsége bizonytalan értékelő. Ennek forrása egyrészt az a bonyolult elvárás- és eljárásrendszer, amelyben az iskolai értékelés működik, másrészt a hozzá fűződő érzelmi viszony.

A kutatás során alkalmazott *metafora-vizsgálat* megerősítette, hogy az értékelési érzelmek az értékelés kötelező jellegéhez kapcsolódnak. A pedagógusok mély meggyőződéssel vallják, hogy csak általa megy előbbre a munka. A vágy azonban, hogy a tanulói személyiséget biztosan jó irányba fejlesztik, csak ritkán elégül ki. A pedagógusok egy részénél a szaktudományos ismeretek kiteljesedését az a hit gyengíti, amely szerint, helyesebben járnak el, ha ösztöneikre, holisztikus benyomásaikra, korábbi tapasztalataikra, az úgynevezett hétköznapi emberismeretükre hallgatnak. Ezt az alap-hitet a társadalmi kötelezettség-érzet, a tanulóval szembeni felelősség érzete és a tévedés kiküszöbölésének vágya táplálja, valamint saját értékelési tudásukkal szembeni kétkedés. Emiatt az iskolai értékelő munkát sok esetben az úgynevezett *naiv pedagógia* hatja át. Úgy látszik, hogy a hitek, vágyak, remények, félelmek valódi magyarázatot nyújtanak, koherens rendszerként funkcionálnak. Igazságtartalmukba vetett bizalmat önmagyarázataik, valamint azok az öncélú cselekvések táplálják, amelyeket igazolásuk vágya vált ki.

Az iskolai értékelés vizsgálatra választott metszete önmagában is nagybonyolultságú eleme az iskolai gyakorlatnak, amely csak egy részben önzérelt, más oldalról az általános pedagógiai tudás és felfogás, a pedagógus személyisége, gondolkodásmódja, valamint az iskola környezete és közege hat rá. Bizonytalanság, szaktudáshiány, külső vagy belső konfliktus esetén a pedagógusok a tudat mélyén lévő hitekhez, nézetrendszer-ekhez térnek vissza.

A kutatás szakmai jelentőségét a pedagógusi gondolkodás-vizsgálatban, az értékelés-elemzés és -fejlesztés terén, módszertani értékét pedig a metaforák pedagógiai kutatási módszerként történő alkalmazásban látjuk.

## **METAKOGNÍCIÓ AZ OKTATÁSBAN**

**Elnök:** Csíkos Csaba  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Réthy Endréne  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

### ***Előadások:***

#### **Metakognitív stratégiák szerepe az önszabályozó tanulásban**

Molnár Éva  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

#### **Metakognitív stratégiák: a metakogníció integratív modellje**

Zsigmond István  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Kognitív Tudomány doktori program

#### **A metakogníció és a sikeres olvasók kapcsolata**

Tarkó Klára  
Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar  
Alkalmazott Egészségtudományi Tanszék

#### **Kontextus és metakogníció a kognitív feladatok megoldásának folyamatában**

Csíkos Csaba  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

## Szimpózium összefoglaló

Szimpóziumunk egy élénken kutatott téma különböző részterületeit emeli ki. A metakogníció az utóbbi harminc évben a gondolkodási folyamatok vizsgálatában meghatározó szerepet tölt be. A téma aktualitását és fontosságát a következő érvekkel támasztjuk alá:

- Az iskolai teljesítmény és a teljes életúton átívelő kognitív fejlődés szempontjából nyilvánvaló, hogy „az iskola ... nem tud ellátni bennünket egész életünkre érvényes képességekkel, az érvényes információról nem is beszélve... A legtöbbet a logika szerint azzal tehetjük, ha a tanulásra készítjük fel tanulóinkat.” (Csapó: Kognitív pedagógia. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1992. 104. o.)
- Az újabb központi tantervek hangsúlyozzák a tanulás tanításának fontosságát, amelynek egyik aspektusa a tanulással kapcsolatos tanulói ismeretek bővítése.
- A személyiség kognitív és affektív szférájával egyaránt kapcsolatos a tanítás-tanulás célrendszerének egy olyan újrafogalmazása, amely az önszabályozó tanulást állítja középpontba. A metakogníció tekinthető az önszabályozó tanulás egyik szükséges és igen lényeges feltételének.
- Tudományelméleti szempontból azt emeljük ki, hogy a metakogníció iskolai fejlődésének-fejlesztésének kutatása a részben neuroanatómiai kísérletekre épülő pszichológiai elméletek felhasználásától kezdve az oktatás rendszerével kapcsolatos megállapításokig ívelve a pedagógia interdiszciplinaritásának és integráló szerepének bemutatására alkalmas terület.

## METAKOGNITÍV STRATÉGIÁK SZEREPE AZ ÖNSZABÁLYOZÓ TANULÁSBAN

**Molnár Éva**

*Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** metakogníció, önszabályozó tanulás, tanulási stratégiák

Az utóbbi időkben a pedagógiai kutatók figyelme a tanuló személyére irányult. A tanuló által elindított, megtervezett, figyelemmel kísért, szabályozott és értékelt tanulás az alkalmazható tudás szempontjából alapvető jelentőséggel bír. A tanulási folyamat ezen új aspektusát nevezi a szakirodalom *önszabályozó tanulásnak*.

Az önszabályozó tanulás folyamatát három fontosabb tényező határozza meg: a *célkeret*, az *elsődleges tudás* és a *metakognitív tudás*. *Célkeretben* valósul meg a feladat-specifikus célok kiválasztása, ami a megismerést és az állandó figyelemmel követést (monitoring) vezérli az adott szituációban.

A tanulási folyamatban érvényesül *az elsődleges tudás alkalmazása* is, ami gyakran automatikusan és nem tudatosan megy végbe. (Nem nevezhetjük hagyományos értelemben önszabályozó stratégiának, mivel általában nincs a tanuló explicit kontrollja alatt.)

A *metakognitív tudás alkalmazása* a tanulás számára hasznosnak tűnő kognitív feladatok és kognitív stratégiák tudatos használatára irányul. A különböző stratégiák ismerete magában foglalja a tanuló összes tudását a megismerő folyamatokról (memorizálás, gondolkodás, magyarázat, problémamegoldás, tervezés, tudás, olvasás, írás stb.).

A szakirodalomban három alapvető tanulási stratégia-típust különböztetnek meg: *információ-feldolgozó stratégia* (kognitív stratégiák), *kontroll-stratégia* (metakognitív stratégiák) és úgynevezett *forrásmenedzselő stratégia*. A metakognitív stratégia a megtervezés- és végrehajtás stratégiáit öleli fel, különös tekintettel a figyelemmel követésre és a különböző adaptív stratégiákra. A forrásmenedzselő stratégiák a belső és külső források menedzselését, kiaknázását és felhasználását jelentik (pl. motiváció, idő).

A metakognitív tudás három alapvető komponense – (1) *deklaratív tudás*, az adott megismerő stratégiáról való kogníció, (2) *procedurális tudás*, a megismerő stratégia gyakorlati alkalmazásának hogyanja, (3) *feltételes tudás*, a *mikor és miért* tudása a különböző stratégiák használatában – az önszabályozó tanulás alapvető stratégiái.

A nemzetközi empirikus eredmények szerint az iskolában alkalmazott tanulási stratégiák és a teljesítmény között szoros összefüggés van. Éppen ezért a hatékony kognitív és metakognitív tanulási stratégiák megtanítása szükségszerű alapfeltételei az önszabályozó tanulásnak.

## METAKOGNITÍV STRATÉGIÁK: A METAKOGNÍCIÓ INTEGRATÍV MODELLJE

**Zsigmond István**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Kognitív Tudomány doktori program*

**Kulcsszavak:** metakognitív stratégiák, metakogníció-modell, metakogníció-mérés

A metakognitív gondolkodási folyamatok kutatása *Flavell* 1971-es felhívása óta egyre intenzívebben folyik. Az érdeklődésnek ez a foka azzal magyarázható, hogy minden eredmény arra mutat, a metakogníció az iskolai tanulás jelentős tényezője, amely tanítható és tanulható.

A kutatási eredmények azt mutatják, hogy a diákok és felnőttek nagy hányadánál a metakognitív stratégiák spontán alkalmazása nehézkes. Ugyanakkor egyre több oktatási program mutat rá a metakogníció taníthatóságára.

Nyilvánvaló annak a szükségessége, hogy az ilyen programok alkalmazása előtt felmérjük, milyen metakognitív stratégiákat ismernek a diákok, és hogyan használják ezeket. Bár több mérőeszköz született az egyes metakognitív stratégiák működésének mérésére, ezeknek megbízhatósági és érvényességi problémái vannak. Azt mondhatjuk, jelenleg nem létezik az általános metakogníciós képességet mérő teszt. Amint erre néhány kutató rámutatott, ennek a legfőbb oka a metakogníció fogalmával, a hozzá tartozó stratégiák meghatározásával kapcsolatos pontatlanságok körül található.

E pontatlanságok, valamint a metakogníció egyéb problémás kérdéseinek tisztázása céljából előadásomban taxonomikus rendszerbe foglalom a metakognitív stratégiákat. Ez képezi alapját a Metakogníció Integratív Modelljének (MIM), amely a metakogníció működésének egy javasolt vázlata. A modell előnyei között felsorolható, hogy magában foglalja a metakognícióval kapcsolatos kritikus alapfogalmakat (pl. deklaratív, procedurális és feltételes metakognitív tudás; kontroll és szabályozás), rávilágít egyrészt a metakognitív és kognitív stratégiák, másrészt az egyes metakognitív folyamatok kapcsolatára is (pl. metakogníció, memória és metamemória). Ugyanakkor a MIM egy általános problémamegoldási paradigmába helyezi a metakogníció fogalmának tanulmányozását, és így modellként szolgál egy konkrét probléma vagy megismerési folyamattal kapcsolatos metakognitív működések azonosításakor.

A Metakogníció Integratív Modellje, figyelembe véve az eddigi elméleti megfontolásokat és gyakorlati megkorlátásokat, egy átfogó alapját adja a metakognitív folyamatok meghatározásának és azonosításának. Mint ilyen, egy kiindulási pontot nyújthat egyrészt a metakognitív folyamatok érvényesebb mérőeszközeinek a kidolgozásához, másrészt a fejlesztő módszerek kidolgozásához.

## A METAKOGNÍCIÓ ÉS A SIKERES OLVASÓK KAPCSOLATA

**Tarkó Klára**

*Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar  
Alkalmazott Egészségtudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** metakogníció, olvasásmegértés

Hosszú ideje tudják a kutatók, hogy az olvasás magában foglalja a ma már metakognitív tudásnak és képességeknek elnevezett tervezést, ellenőrzést és értékelést is. A metakognitív tudás részét képező olvasási stratégiák alkalmazásával, a szövegek mélyebb megértése érhető el.

Vizsgálatunkban a szövegmegértés és a metakogníció között kerestünk összefüggéseket. Különös hangsúlyt fektetünk a sikeresnek bizonyuló olvasók meta- és tárgyi szintű kognitív folyamataira. Vizsgálatunkat *Flavell* (1979) metakogníció értelmezéseire alapoztuk. Az első értelmezés szerint a metakogníció az a tudás vagy tudatosság, amely az egyén kognitív folyamataira, azok működtetésére és eredményeire vonatkozik. A második értelmezés megfogalmazásában a metakogníció a saját tudás működtetésének kontrollja, a problémamegoldás közben végrehajtott önszabályozó mechanizmusok.

Minden vizsgált évfolyamban szignifikáns különbségek mutathatók ki a stratégiák alkalmazásáról beszámoló és be nem számoló tanulók olvasásmegértési teljesítményei között. Az elemzést megismételve a lehetséges stratégiákat felsoroló zárt kérdésre kapott válaszok alapján már nem tapasztaltunk szignifikáns különbségeket. A szakirodalomnak megfelelően azt kaptuk, hogy az olvasásmegértés és a metakogníció kapcsolata görbe vonalú, vagyis a saját tudás globális szintű kontrollja az életkorral először nő, aztán csökken.

Arra a kérdésre, hogy miért alkalmaztak a tanulók egy-egy stratégiát, minden vizsgált évfolyamban a feladatvégzés eredményességének növelését jelölték meg. A saját olvasásmegértési teljesítményt a tanulók annál inkább helytállóan értékelték, minél idősebbek voltak. A szövegmegértést hátráltató tényezők száma az életkorral csökkenő és az olvasott szövegek nehézségével növekvő tendenciát mutatott.

Eredményeink tehát alátámasztják *Carver* (1987) és *Smith* (1967) álláspontját, miszerint a metakognitív tudás akkor is növekszik, ha tudatosan nem fejlesztjük. Az olvasásmegértési- és a tanulási teljesítmény egyenletesen növekszik az életkor függvényében. A metakognitív kontroll, tudás és tudatosság növekedését tapasztaltuk egy olyan oktatási környezetben, ahol a stratégiák tanítása nem explicit része az olvasástanítás tantervének.

## KONTEXTUS ÉS METAKOGNÍCIÓ A KOGNITÍV FELADATOK MEGOLDÁSÁNAK FOLYAMATÁBAN

**Csikos Csaba**

*Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Tanszék*

*Kulcsszavak:* metakogníció, kontextus

Előadásomban különböző kognitív feladatok megoldása során tapasztalt jelenségeket mutatunk be, amelyek alátámasztják a kontextuális hatások és a metakogníció vizsgálatának fontosságát, és rámutatunk a megismerés, a metakogníció és a kontextuális hatások egyes összefüggéseire.

*Megismerés és kontextus.* Az elmúlt egy-két évtizedben a kognitív feladatok megoldásával kapcsolatosan fokozott figyelmet kapott a kontextusba ágyazottság. A kontextus meghatározásában elsősorban a kulturális és szociális tényezők kapnak szerepet. A kontextuális hatások elemzésének lényege: Két feladat, amelyek formai és tartalmi szempontból egyformák, a feladatra vonatkozó kommunikáció által mégis különbözőnek tekinthetők. A kontextuális hatások bemutatásának céljával először az egyik híres Piaget-i konzervációs (térfogat-megőrzési) feladat kerül terítékre, majd kémiai tudásszintmérésben szereplő matematikai feladatok megoldásának hazai empirikus eredményeit elemezzük.

*Kontextus és metakogníció.* Az előadás második részében hazai empirikus (részben saját) eredményekre támaszkodva olyan feladatokat mutatunk be, amelyek megoldása során nyilvánvaló a metakogníció szerepe a kontextus értelmezésében. A feladatra vonatkozó verbális és nem-verbális kommunikációnak olyan üzenete van a tanuló számára, amely segítheti, avagy hátrányosan befolyásolhatja a feladaton nyújtott teljesítményt. Mivel a kontextuális hatások az iskola világában a tesztrutinnal rendelkezőket segítik elsősorban, a probléma nem csupán egy érdekes pszichológiai elmélet pedagógiai alkalmazását jelenti, hanem a teljes oktatási rendszer működése szempontjából alapvető kérdéseket vet föl.

Elemzésünkben szükségszerűen tisztázásra szorul a kogníció, metakogníció és kontextus viszonya, a metakogníció és a tudatosság azonosságának, avagy különbözőségének problémája.

A nemzetközi szakirodalom alapján javaslatokat fogalmazunk meg arra vonatkozóan, hogyan járulhat hozzá a metakogníció iskolai fejlesztése a kognitív feladatokon nyújtott teljesítmény növeléséhez.



## SZOCIÁLPEDAGÓGIA

**Elnök:** Veressné Gönczi Ibolya  
Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Opponens:** Mesterházi Zsuzsa  
Eötvös Lóránd Tudományegyetem, BGGyFK

**Előadások:**

**A reszocializáció alapjainak és útjainak keresése**

Pető Ildikó  
Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**A társadalmi tőke mint preventív tényező**

Pusztai Gabriella  
Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**A debreceni óvodák és iskolák gyermekvédelmi munkájának jellemzői**

Veressné Gönczi Ibolya  
Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Az iskolai gyermek- és ifjúságvédelem helyzete Borsod-Abaúj-Zemplén megyében-  
egy empirikus vizsgálat eredményei/tanulságai**

Venter György és Pornói Imre  
Nyíregyházi Főiskola

**Serdülő korú cigány tanulók modellkövetési sajátosságai**

Bodnárné Kiss Katalin  
Nyíregyházi Főiskola, Pedagógia Tanszék

**Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei kutatások közoktatási vonatkozásai**

Fónai Mihály  
Debreceni Egyetem, Jog- és Államtudományi Intézet

## Szimpózium összefoglaló

A hat előadás empirikus vizsgálati eredményeket ismertet, amelyeket intézményi, városi, megyei, illetve országos reprezentatív mintán végzett kutatási eredmények támasztanak alá. A részben befejezett, részben folyamatban levő kutatások egymástól függetlenek, azonban tartalmi szempontból jól illeszkednek egymáshoz.

- 1) A debreceni óvodák és iskolák gyermekvédelmi munkájának vizsgálata feltárja a gyermekvédelem intézményi feladat- és feltételrendszerét. A témaindoklás kiemeli, hogy az észak-alföldi régióban folyamatosan emelkedik a környezeti és magatartási problémák miatt regisztráltak aránya. Az érték- és normaválsággal együtt járó feszültségek felhívják a figyelmet a speciális nevelési feladatokra, a megfelelően felkészült szakemberek képzésére.
- 2) A Debreceni Fiújavító Intézetben a tanulási attitűdök, a pályaválasztási motívumok, az önálló életvezetési ismeretek kutatása folyik.
- 3) Borsod-Abaúj-Zemplén megyében a hátrányos és veszélyeztetett tanulókkal kapcsolatos segítség formáinak, a szenvedély-betegségek iskolai megjelenésének vizsgálata pedagógiai következtetések megállapítását tette lehetővé.
- 4) A Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében folytatott átfogó roma kutatásnak azt a rész-eredményét ismerteti a szerző, amelyet a roma tanulók és szülők iskola- és szakmaválasztási motívumainak vizsgálata céljából végeztek. Megállapításai az iskolák oktatási piaci helyzetének változásaira is rámutatnak.
- 5) A cigány etnikai programmal összefüggésben a mindennapi gyakorlatban különösen fontosak azok az iskolai válaszok, amelyek a cigány gyermekek nevelési szükségleteit veszik figyelembe.
- 6) A drog-megelőzés lehetőségeinek vizsgálata középiskolás diákok körében az úgynevezett társadalmi tőke szerepét emeli ki.

## A RESZOCIALIZÁCIÓ ALAPJAINAK ÉS ÚTJAINAK KERESÉSE

**Pető Ildikó**

*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** javítóintézet, szocializáció, tanulási motívumok, a teljesítés gátjai, fejlesztő program

A gyermekvédelmi rendszer gyakorlatába 1998 óta új típusú intézmény került be: az előzetes letartóztatásban lévő fiataloké javítóintézete.

Mindig is nehéz kérdés volt, hogy az ehhez hasonló típusú intézetbe bekerült fiatalok „karrierjének” mik voltak az összetevői, s közülük melyik (melyek) az(ok), amely(ek)-hez hozzányúlva a nevelés és a reszocializálás a lehető leghatékonyabb és legtartósabb legyen.

Kutatták és időről-időre kutatják a bűnelkövető fiatalok addigi szocializációs életútját, a tanulmányi teljesítményét, a tanulási képességeket.

Mi is hasonló vizsgálódásra vállalkoztunk, amelynek az alap gondolatai a következők:

- ezeknek a fiataloknak a családi szocializációja két oldalról is sérült;
- alacsony iskolai teljesítményük hozzájárult a személyiségük negatív megítéléséhez, amely meghatározta további sikerességüket, az iskolához, a tanuláshoz való viszonyukat.

A Debrecenben működő intézet (SzCsM Debreceni Fiújavító Intézet) fiataljainak az összetétele meghatározta a munkánk ütemezését.

- 1) a tanulással kapcsolatos attitűdök feltérképezése a tanköteles korúak körében;
- 2) a szakképzésben résztvevők tanuláshoz való attitűdjének, illetve a mindennapos önálló életvezetési ismeretek vizsgálata;
- 3) fejlesztő program, módszerek közös kidolgozása a intézet szakembereivel;
- 4) kontrollvizsgálatok.

Munkák jelenleg az 1. lépésnél tart. Rendelkezésünkre állnak a vizsgáló eszközökkel felvett adatok és most történik a statisztikai feldolgozás.

A konferencián ennek a két évre tervezett munkának az első szakaszát, első eredményeit szeretnénk bemutatni.

Hosszú távon az intézet szakembereivel egyetértésben azt reméljük, hogy az intézetre kidolgozandó programokon és a módszertani fejlődésen túl az évek alatt egyre bővülő eredmények, tapasztalatok segítséget jelenthetnek a korábbi beavatkozáshoz, de még inkább a prevencióhoz.

## A TÁRSADALMI TŐKE MINT PREVENTÍV TÉNYEZŐ

**Pusztai Gabriella**

*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** drogfogyasztás, társadalmi tőke, felekezeti gimnázium

*A probléma:* Az utóbbi időkben napvilágra kerülő drogfogyasztással kapcsolatos vizsgálatokból úgy tűnik, mintha ebben tekintetben a felekezeti középiskolák tanulói lemaradnának más iskolák tanulóitól. Az azonban kétségtelen, hogy ebben a körben is találunk ilyen irányú tapasztalatokkal rendelkező fiatalokat. Az epidemiológiai kutatások nemcsak arra keresnek választ, hogy milyen trendek érvényesülnek a fogyasztási szokásokban, hanem arra is, hogy a társadalmi háttér, mely tényezői képesek befolyásolni ezeket a trendeket. Referátumomban ez utóbbi kérdésre keresem a választ.

*Elméleti háttér:* Coleman (1990) elmélete szerint a szoros és hatékony normákra épülő kapcsolatok egy idáig kevésbé értékelt tőkeformát, társadalmi tőkét termelnek. A formai zártság Coleman szerint „a hatékony normákon alapuló társas kapcsolatok jellegzetes szerkezeti tulajdonsága”. A normák abból a célból keletkeznek egy közösségben, hogy a negatív külső hatásokat korlátozzák, és a pozitívakat bátorítsák. Azonban erre a hatásra csak akkor képesek, ha a struktúra elég zárt ahhoz, hogy a tagjai az erőiket összegezni tudják az esetleges szankciókra.

*Adatok:* A fenti feltevések empirikus ellenőrzésére a felekezeti középiskolák diákjai körében 1999-ben készült kérdőíves vizsgálat adatait használtam fel. A többlépcsős (felekezetenként, térségenként, településnagyság és esetleges speciális helyzet szerint) rétegzett mintavétel alapján kiválasztásra került 53 középiskola (ebből 7 budapesti gimnázium) 1463 11–12 évfolyamos diákja töltötte ki a kérdőívet.

*Az elemzés:* Mivel össze szeretném mérni a különböző tőkeforrások összefüggését a tanulók droggal kapcsolatos tapasztalataival, logisztikus regressziós modellt alkalmazok, mert ebben az esetben összemérhető a magyarázó változók hatásának nagysága a többi változó kontrollja mellett.

## A DEBRECENI ÓVODÁK ÉS ISKOLÁK GYERMEKVÉDELMI MUNKÁJÁNAK JELLEMZŐI

**Veressné Gönczi Ibolya**

*Debreceni Egyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék*

**Kulcsszavak:** gyermekvédelmi feladatok, gyermekvédelmi ellátási formák,  
gyermekvédelmi szakember/képzés

Egy nagyobb lélegzetű kutatási programunk a közoktatási intézményekben folyó gyermekvédelmi munka helyzetének, jellemzőinek vizsgálatára fókuszál az észak-alföldi régió területén. Az ország keleti felében az egyes térségek, települések is eltérő feltételekkel és adottságokkal rendelkeznek az infrastruktúra, foglalkoztatottság, gazdasági mutatók, életkori összetétel tekintetében. Az anyagi problémák a 90-es évek eleje óta közel azonos számban érintik a gyermek-és fiatal korú népességet, ezzel szemben folyamatosan emelkedő tendenciát mutat a környezeti és magatartási problémák miatt regisztráltak aránya. A 0–18 éves korú lakosság létszáma és a veszélyeztetettség növekedése fordított arányt mutat.

A kedvezőtlen hatások, az egyre nyilvánvalóbban érzékelhető érték-és normaválságból következő feszültségek is más-más mértékben érik a különböző egyéni problémákkal küzdő felnőtteket, családokat. A gyermekek ez irányú problémáival legmarkánsabban a közoktatásban szembesülnek a pedagógusok.

Az 1997/XXXI. évi törvény (GYVT) értelmezése szerint a családok szerepének, feladatainak felelősségének hangsúlyozása mellett meghatározott szerepet kap a közoktatási intézmények preventív gyermekvédelmi tevékenysége is. Az 1996-os közoktatási törvénymódosítás kötelezően előírja a független státuszban dolgozó iskolai szociális szakember, gyermekvédelmi felelős foglalkoztatását.

Debrecen óvodáiban és iskoláiban az alábbi elővizsgálatot végeztük el: (a) az óvodai/iskolai gyermekvédelem feladatrendszerének, lehetőségeinek, személyi és tárgyi jellemzőinek feltérképezése; (b) az intézmények és a gyermekvédelmi ellátórendszerek közötti kapcsolattartási mechanizmusok elemzése.

A város minden iskolájában foglalkoztatnak fő-vagy részfoglalkoztatású gyermekvédelmi felelőst. Az óvodákban a jogszabályok még nem legitimálják a gyermekvédelmi felelős alkalmazását, ennek ellenére a feladatot státusz híján is maximálisan ellátják.

A tanköteles korú gyermekek beiskolázásában, a tankötelezettség teljesítésében kirívó esetek nincsenek. Az egyedi esetek kezelése érdekében szülői kérésre, szakértői javaslatra magántanulói jogviszony létesítésére is akad példa. Az önkormányzati intézményekben gyermekvédelmi feladatok elmulasztása miatt fenntartói beavatkozásra nem volt szükség.

## **AZ ISKOLAI GYERMEK- ÉS IFJÚSÁGVÉDELEM HELYZETE BORSOD-ABAÚJ-ZEMPLÉN MEGYÉBEN- EGY EMPIRIKUS VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI/TANULSÁGAI**

**Venter György és Pornói Imre**  
*Nyíregyházi Főiskola*

**Kulcsszavak:** gyermekvédelem, iskola, prevenció

*A kutatás célja:* Az iskolai gyermekvédelem Borsod-Abaúj-Zemplén megyei helyzetének feltárása. Az iskolai gyermekvédelem feladatrendszere és iskolai lehetőségei; az iskolai gyermekvédelem személyi és tárgyi feltételei; az intézmények pedagógiai és gyermekvédelmi programjának elemzése; az iskolai gyermekvédelmi prevenció, a hátrányos és veszélyeztetett tanulókkal kapcsolatos segítség formáinak vizsgálata; narkomán tendenciák, szenvedélybetegségek iskolai megjelenésének vizsgálata; az iskola pedagógiai, pszichológiai, mentálhigiéniai kultúrájának gyermekvédelmi aspektusának számbavétele; az iskola és gyermekvédelmi ellátórendszer alapeseteinek áttekintése.

*A kutatás módszerei:* Kérdőívek felvétele, interjú.

*Eredmények:* A prevenció, a megelőzés a család és az iskola közös feladata. Elsősorban a családé, amit az iskola nevelő hatásával, egész tevékenységével egészít ki. A veszélyeztetettség csökkentésének lehetőségei a különböző típusú családokban eltérőek lehetnek, de a pedagógiai családgondozás lehetőségei reményt keltőek. Ennek adekvát módszere a családterápiás tanácsadás. Eredményeink mutatják, hogy a 20%-nál több cigánytanulót képző iskolák két területen is (a nevelési fejlesztési kísérletek a gyermekvédelem területén és az iskolaszervezetet érintő innovációban) szignifikánsan kisebb mértékben vettek részt, mint más iskolák, de érzik ennek szükségességét. A gyermekvédelem szempontjából a cigánytanulók iskolai szocializációs problémáinak okát a következőkben látjuk: (1) Az asszimilációs törekvések hatására a cigánygyerekeknél fellépő önértékelési probléma, identitászavar, szerepkonfúzió. (2) A kettős szocializáció iskolai feltételrendszerének hiányosságai. (3) Az iskola és a család közötti kommunikáció hiánya, zavara.

*Az eredmények értékelése:* A megyében létrejövő társulások jótékony hatással vannak a lemaradó térségek hátrányainak mérséklésében, különösen a szakmai és szakszolgálatok elérhetőségének tekintetében. Megoldásra vár a hatékonyabb szociális- és képzéstámogatási rendszer kidolgozása és működtetése; a többszörösen hátrányos helyzetű fiatalok csoportjait segítő összehangolt felzárkóztató programok választékának bővítése, egyben hatékonyságvizsgálata.

## SERDÜLŐ KORÚ CIGÁNY TANULÓK MODELLKÖVETÉSI SAJÁTOSÁGAI

**Bodnárné Kiss Katalin**

*Nyíregyházi Főiskola, Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** cigány tanulók, identitás, modellkövetés

*A kutatás célja:* A cigány tanulók identitás-alakulásának serdülőkori szakaszát, annak sajátosságait kívántam feltárni egy kérdőíves vizsgálat eredményei alapján. Törekvéseim arra irányultak, hogy ismertessem azt a képet, amelyet a cigány tanulók – a szociális viszonyítás eredményeként – önmagukról kialakítottak. Ezt a képet egyfajta tükörnek is tekinthetjük, szembesítve a bennünk, a társadalomban kialakult képpel.

*A kutatás módszerei:* A modellkövetés sajátosságaihoz elemeztem a cigány tanulók és a társas szereppel rendelkező társaik kapcsolatát egy szociometriai vizsgálat alapján. A szülői minta követésére mutatott hajlandóságukat és a jövőképük mintázottságát külön kérdésekkel tártam fel. A válaszokat a tartalomelemzéssel rendeztem kategóriákba.

*Eredmények:* A cigány tanulók modellkövetési sajátosságai a vizsgálati eredmények alapján a következőkben foglalhatók össze: a sikeres és a társai körében népszerű tanuló modelljével az azonosulás akadályozott, mivel ilyen tanulóval nincs közvetlen kapcsolatuk. Szüleikről pozitív képpel rendelkeznek, az általuk közvetített értékekkel, elvárásokkal egyetértenek. Ugyanakkor szükséges megjegyezni, hogy az osztályfőnökökben egy erősen sztereotipizált szülői kép fogalmazódott meg, amit az inadekvát kommunikáció eredményeként értelmezek.

Mind a közeli, mind a távoli jövőjükre vonatkozó elképzeléseikben és a bennük tükröződő értékekben azonosságok figyelhetők meg a cigány és nem cigány tanulók között.

Jövőképeik egyaránt a boldogság mintája köré szerveződik, melyhez a munka, a gazdagság és a család feltételét határozzák meg. Ebben a sikeres társadalmi integráció igénye fogalmazódik meg.

*Eredmények értékelése:* A vizsgálati eredmények lehetőséget teremtettek arra, hogy mind a pedagógusképzésre, mind a cigány tanulók oktatására-nevelésére vonatkozóan néhány következtetést fogalmazzunk meg. Ezek új nevelési és oktatási stratégiák kidolgozását teszik szükségessé.

## SZABOLCS-SZATMÁR-BEREG MEGYEI KUTATÁSOK KÖZOKTATÁSI VONATKOZÁSAI

**Fónai Mihály**

*Debreceni Egyetem, Jog-és Államtudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** romák iskolázottsága, roma tanulók az alap és középfokú oktatásban, iskola és szakmaválasztási

Előadásomban három, általam vezetett empirikus szociológiai kutatás néhány eredményét ismertetem. A megyei romakutatás két nagy mintában folyt; egy megyei reprezentatív mintán vizsgáltuk a felnőtt roma népesség iskolázottságát, gazdasági aktivitását, a képzéssel kapcsolatos beállítódását valamint jövőképét. Az iskolázottsági és aktivitási mutatókat egybevetettem az országos adatokkal. Az iskolázottsági mutatók az általános iskolai, valamint a szakmunkás végzettségben tértek el lényegesen az országostól.

Az általános- és a középiskolai roma tanulók helyzetét vizsgálva elemeztük a roma tanulók számát és arányát iskolatípusonként és településnagyság szerint. Az általános iskolákban minden ötödik tanuló roma, a szakmunkásképzőkben valamivel több, mint egytized, míg a szakközépiskolákban és a gimnáziumokban mindössze két százalék. A roma tanulók aránya az általános iskolákban különösen a kistelepüléseken magas, ami az ismert szegregációs mintáknak felel meg. A szegregációs minták mellett az országos trendekhez hasonló a lemorzsolódás is: az általános iskolások csaknem fele, a szakmunkásképzősök egyharmada, és az érettségit adó középiskolák roma tanulóinak is csaknem egyharmada morzsolódik le. A lemorzsolódás sajátos tendenciát mutat; különösen magas az első évfolyamokon és tagozatváltáskor, ami a megfelelő oktatási stratégia kialakításának a lehetőségét és szükségességét is körülírja.

A harmadik kutatás a megyei önkormányzat által fenntartott szakképző iskolákban folyt. A kutatás célja a szülők és a tanulók pálya- és iskolaválasztásának, elvárásainak és véleményének a megismerése volt. Az iskolaválasztás főbb motívumai az iskola közelségéhez, színvonalához és jó híréhez kapcsolódtak. A tanulók ezzel szemben leginkább a szakma miatt választották az iskolát. A szülők leginkább az ismerősöktől informálódtak az iskolákról, bár jelentős volt az információs anyagok szerepe is; gyerekeik is hasonló módon informálódtak az iskoláról. Hasonlóak voltak a szakmaválasztás indokai is, mind a szülők, mind a tanulók a jó kereseti viszonyokat emelték ki.



## **EGY BARANYA MEGYEI ISKOLAI TUDÁSMÉRÉSRŐL**

**Elnök:** Kocsis Mihály  
Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet

**Opponens:** Csapó Benő  
Szegedi Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Tanszék

**Előadások:**

### **Az iskolai biológiai tudás egyes meghatározói**

Géczi János  
Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet, Oktatásmódszertani Tanszék

### **Attitűdvizsgálatok**

Kocsis Mihály  
Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet

### **Az iskolai tudás területi és szociális vonatkozásai**

Reisz Terézia  
Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet

### **Strukturális elemzések**

Takács Viola  
Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet, Pedagógia Tanszék

### **Pszichológiai mérések a Baranya megyei vizsgálatban**

Vágó Irén  
Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet, Pedagógiai Tanszék

## Szimpózium összefoglaló

1999 tavaszán a Janus Pannonius Tudományegyetem (ma Pécsi Tudományegyetem) Tanárképző Intézetének kutatócsoportja Baranya megyében a 7. és a 11. osztályos tanulók reprezentatív mintáján méréseket végzett. A hagyományos tantárgyi tesztekhez kiegészítettük gondolkodásvizsgáló tesztekkel, személyiség-vizsgálatokkal, a szociális háttér felderítésére szolgáló kérdőívekkel és a pedagógusok szakmai életútjának legfontosabb jellemzőit vizsgáló kérdőívvel. Az olvasásértés, a történelem, az idegen nyelvek és a szociális háttér esetében saját fejlesztésű mérőeszközöket, illetve kérdőíveket használtunk. A személyiségvizsgáló eljárások tesztjei közül például alkalmaztuk a flow-tesztet.

### *Mérési területek:*

#### *1. Tanulók*

tanulói adatlap, általános kérdőív  
Olvasásértés 1-2  
Term.tud. ism. gyakorlati alkalmazása  
Természettudományos gondolkodás  
Induktív gondolkodás  
Deduktív gondolkodás  
Korrelatív gondolkodás  
Intelligencia  
Flow-teszt  
Pszichológiai immunrendszer

Tantárgyi attitűdök  
Családi kérdőív  
Biológia  
Fizika  
Kémia  
Matematika  
Történelem  
Idegen nyelv (angol, német)  
Matematikai megértés

#### *2. Pedagógusok*

Tanári adatlap, általános kérdőív  
Maslach Burnout Inventory  
Pszichológiai immunrendszer

#### *3. Az iskola helyzete: igazgatói kérdőív*

Szimpóziumunkon felvillantunk néhányat a fenti vizsgálatok közül: attitűdök, települési különbségek, szülők végzettsége a tanulók továbbtanulási terveivel összefüggésben, flow-teszt, fizika tantárgy tesztek.

## AZ ISKOLAI BIOLÓGIAI TUDÁS EGYES MEGHATÁROZÓI

**Géczi János**

*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet, Oktatásmódszertani Tanszék*

**Kulcsszavak:** iskolai tudás, köznapi tudás, biológia

**A kutatás célja:** felderíteni, hogy a 7. és a 11. osztályos tanulók biológiai tudásának növénytani, állattani és embertani elemei kialakításában mely háttértényezők játszanak szerepet.

**Módszer:** Többdimenziós táblák, szórásnégyzet felbontás, korreláció-, valamint többváltozós elemzések.

**Eredmények:** A tantárgyi tudást azokkal a tesztekkel mértük fel, amelyeket 1995-ben a JATE Pedagógiai Tanszékének kutatásához készültek. Mivel a módszer azonossága is biztosított, így lehetőségünk nyílt arra, hogy összevessük a szegedi és a baranyai minta biológiai tudásról származó eredményeit. Az alapvizsgálathoz képest lényeges eltérés a 7. osztályos tanulók iskolai tudásában mutatkozott és a teszteredmények és a jegyek átlaga közötti korreláció is megváltozott; a 11. osztályosok eredményei csupán kissé csökkentek. Sajátos különbség jelentkezett azonban mindkét osztály egyes tanulóinak növénytani, állattani és embertani ismeretében: a falusi iskolák tanulóinak élettudományokból származtatott tantárgyi tudásában a növénytani, a városiaknál az állattani ismertek kínálnak lehetőséget a differenciálásra. Ezért a háttérváltozókkal való összefüggéseket is áttekintettük. Az elsőbbségek és viszonylag magas értékek okát utóvizsgálattal lehet megállapítani, amellyel a táplálkozási módról, az életmódról és a természethez való viszony alakulásáról juthatunk újabb adatokhoz.

**Pedagógiai jelentőség:** A szegedi és a baranyai biológiai eredmények hasonlósága és különbsége az iskolai tudás és a köznapi tudás közötti összefüggések sajátosságaira hívják fel a figyelmét.

## ATTITÜDVIZSGÁLATOK

**Kocsis Mihály**

*Munkahely: Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet*

**Kulcsszavak:** tantárgyi attitűdök

**A kutatás célja:** A tanulók tantárgyi attitűdjeinek összevetése az osztályzatokkal és a teljesítményekkel, illetve a gondolkodásvizsgálatok és a tantárgyi teljesítmények összefüggéseinek elemzése.

**Módszer:** Többdimenziós táblák, szórásnégyzet felbontás, korreláció-, valamint többváltozós elemzések.

**Eredmények:** A tanulók tantárgyakkal kapcsolatos attitűdjeit az erre vállalkozó vizsgálatok rendszerint arra kéri a tanulókat, hogy ötfokú skálán helyezték el tantárgyaikat, azaz „osztályozzák” azokat megítélésük szerint. Más megoldást kínál a Vágó Irén által kidolgozott eljárás, amelyet az Oktatóskutató Intézetben 1981-ben indult képességfejlesztő program longitudinális vizsgálataiban használtak először. Ez az adatfelvételi eljárás nyolc ellentétpárból álló és ötfokú skálával rendelkező mérőlapot alkalmaz. A kérdések minden tantárgyra kiterjednek, válaszként egy egyenlő szakaszokra bontott egyenesen a kialakult vélemény megjelölését várják. Tantárgyi attitűd-vizsgálatunkban ez utóbbi eljárást választottuk.

Az adatok kumulált formában egyetlen értékkel is kifejezhetőek, ezért az eredmények más attitűdvizsgálati eljárásokkal is összevethetőek.

## AZ ISKOLAI TUDÁS TERÜLETI ÉS SZOCIÁLIS VONATKOZÁSAI

**Reisz Terézia**

*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet*

**Kulcsszavak:** szülők végzettsége, iskolázási tervek, tudástőke

**A kutatás célja:** A szülők iskolai végzettsége és gyermekeik iskolázási terve közti összefüggés felderítése.

**Módszer:** Többdimenziós táblák, szórásnégyzet felbontás, korreláció-, valamint többváltozós elemzések.

**Eredmények:** A tudástőke összetételében és felhalmozásának stratégiájában, az induló esélyek kialakításában fontos szerepe van az elsődleges szocializációt biztosító családnak. Az iskolában megszerezhető tudás, és az e révén megcélzott társadalmi, gazdasági mobilitás elsősorban a középosztály tőkefelhalmozási eszköze. Az iskolában szerzett tudást és teljesítményt nem tekintik elsőrendű értéknek az egyre differenciálódó magyar társadalom egyes rétegei körében. Demokratikus elvekre épülő oktatási rendszerünk ugyanakkor ma is figyelmen kívül hagyja a plurális kulturális értékközvetítés területi és mikro-társadalmi szükségleteit. Ezért nemcsak az a kérdés, hogy mi a hatása a családnak az iskolában elsajátított tudástartalmakra és tudás mennyiségére. Kérdés az is, hogy mit kezd a gyermeke jövőjéért felelős család az iskolában elsajátított tudással, amikor gyermeke számára szakmát, életpályát választ. Baranya megyei mérésünkben 7. osztályos és 11. évfolyamos tanulók körében családszociológiai kérdőívek segítségével 1168 családról gyűjtöttünk adatokat. Kérdéseink többek között a tanuló és a szülők iskolai és munkahelyi útjára vonatkoztak. Az előadás az empirikus kutatás eredményeiből azokat a konzekvenciákat adja közre, amelyek a tudáselosztás és a társadalmi mobilitás esélyeinek, a tudástőke és a hatalmi tőke elosztási mechanizmusainak magyarországi látüleletét rögzítik, különös tekintettel a Dél-Dunántúli régióra.

**Pedagógiai jelentőség:** Adataink azt bizonyítják, hogy a tudás tőkefajtáinak egyenlőtlen társadalmi és területi elosztásából következő eltérő mobilitási esélyeket nem képes csökkenteni a közoktatási intézményrendszer.

## STRUKTURÁLIS ELEMZÉSEK

**Takács Viola**

*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszék*

**Kulcsszavak:** strukturális elemzés, tantárgyi attitűdök, szociális tényezők

**A kutatás célja:** a pedagógiai felmérés adataiból statisztikai módszerrel ki nem olvasható következtetések megtalálása.

**Módszer:** Galois-gráfok.

**Eredmények:** az 1999-es Baranya megyei felmérés adataiból levont néhány olyan következtetés, amely kiegészíti a statisztikai elemzéseket.

A tantárgyi attitűdök vizsgálatát strukturális elemzéssel is kiegészítettük. A megfelelő átalakítások után készített Galois-gráfról az látható, hogy a biológia és a számítástechnika vezet a tanulók kedveltségi listáján, hogy ezeket a technika, az irodalom és a testnevelés követi. A kémia, a történelem és az angol, majd újabb hátránnyal a földrajz, még később a rajz, a német a matematika az ének és a rajz következik. Utolsó helyen áll a nyelvtan és a fizika. Ámde nem csupán egy lineáris sorrend olvasható le a gráfról. A struktúra ugyancsak sokat mond. Hiszen például a technika a hierarchia ugyanazon fokon áll, mint az irodalom és a testnevelés, de míg a technika „változatos”, „pihentető”, „kellemes”, „könnyű”, „érdekes” és „hasznos”, addig az irodalom és a testnevelés nem „pihentető”, hanem „fontos”. Vagy a legszerényebb helyet elfoglaló, azaz legnépszerűtlenebb nyelvtan és fizika két lényeges és elismert tulajdonsága, hogy „fontos” és „hasznos”.

Szintén kiegészítettük Galois-grafos elemzéssel a szülők végzettségére, a településtípusokra és a fizika tantárgytestekre irányuló vizsgálatokat is.

## PSZICHOLÓGIAI MÉRÉSEK A BARANYA MEGYEI VIZSGÁLATBAN

Vágó Irén

*Pécsi Tudományegyetem, Tanárképző Intézet, Pedagógiai Tanszék*

**Kulcsszavak:** intelligencia, élményállapotok, megküzdés

**A kutatás célja:** A pedagógiai hozzáadott-érték vizsgálatokhoz releváns pszichológiai háttér-változók kialakítása, a mérőeszközök kipróbálása. Választ kerestünk arra, hogy az eltérő pedagógiai ciklusokba, illetve iskolatípusokba járó tanulók az általunk mért változók fejlettségét tekintve azonos vagy nagyon is eltérő feltételeket, kihívást jelentenek-e az ott tanító pedagógusok számára; mutatkozik-e szignifikáns eltérés a különböző életkorú, illetve különböző iskolatípusokban tanuló diákok között. Természetesen vizsgáltuk a kapcsolatokat a tanulási teljesítmények, a szociokulturális determinánsok és a személyiségváltozók között is. *Pedagógiai jelentőség:* új háttérváltozók, vizsgálati eszközök beemelése az iskolai eredménymérésekbe.

**Módszer:** Langer intelligencia teszt, Csíkszentmihályi flow teszt, Oláh pszichológiai immunrendszer skála.

**Eredmények:** A pedagógiai vizsgálatokban, köztük a teljesítménymérésekben egyre inkább szakmai minimumkövetelménynek számít a szociális háttér vizsgálata, s így a legjobban differenciáló és determináló tényezők mérésére szánt kérdések, sőt, már a felkínált válaszlehetőségek is kanonizálódtak. Egészen más a helyzet az individuum-környezet interakcióban meghatározó szerepet játszó személyiség vizsgálatával, amely még ma is inkább csak az egyes tanulók, esetek vizsgálatánál és többnyire a szelekció eszközeként kerül elő. Ezért a pedagógiai hozzáadott érték egy *pilot* projektjének is tekintett kutatásunkba beemeltük az iskolai munka feltételét, s egyben az oktatás-nevelés eredményét is jelentő tanulói személyiség néhány aspektusának vizsgálatát teszt módszerrel. A rendkívül gazdag eszköz batériát alkalmazó Baranya megyei vizsgálatba a szegedi műhelytől átvett háromféle gondolkodásteszt mellett azért esett a választásuk a hazánkban meglehetősen elterjedt, magyar standarddal is rendelkező *Langer* tesztre, mert korábbi longitudinális vizsgálatainkban fejlesztés-specifikusnak, a „kikristályosodott” intelligencia a tanulásra való alkalmasság jó mérőeszköznek bizonyult. Az intelligencia vizsgálat legérdekesebb eredménye a szakközépiskolába járók fiúk és lányok közötti erősen szignifikáns különbség, s az a tény, hogy az ilyen fiúk IQ-ja minimálisan, de felülmúlta a gimnazistákét, miközben a szintén szakközepes programba járó lányoké hajszálra meg egyezett a szakmunkásképzőbe járó lányokéval. A konferencián bemutatjuk a flow és a pszichológiai immunrendszer vizsgálata során kapott eredményeinket is.

## **ÚJ KIHÍVÁSOK ÉS MEGOLDÁSOK A TEHETSÉG- PEDAGÓGIA ELMÉLETÉBEN ÉS GYAKORLATÁBAN**

**Elnök:** Gordon Győri János  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Radnóti Miklós Gyakorlóiskola

**Opponens:** Báthory Zoltán

### ***Előadások:***

#### **A területspecifitás és területáltalánosság kérdésének tehetségpedagógiai vonatkozásai**

Gordon Győri János  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Radnóti Miklós Gyakorlóiskola*

#### **Tehetséges középiskolások bevonása a kutatómunkába itthonról és a környező országokból**

Csermely Péter  
*Semmelweis Egyetem Orvosi Vegytani, Molekuláris Biológiai és Patobiokémiai Intézete*

#### **Tehetségtámogatás a felsőoktatásban**

Erdélyi Ágnes  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK*

#### **Átlag feletti értelmi képességű tanulási zavarokkal küzdő gyerekek vizsgálata**

Gyarmathy Éva  
*MTA Pszichológiai Kutató Intézet*

#### **A nemzetközi versenyek szerepe a tehetséggondozásban**

Rajkovits Zsuzsanna  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, TTK Általános Fizika Tanszék*



## Szimpózium összefoglaló

Az elmúlt évtizedben lezajlott társadalmi, pedagógiai és szaktudományos változások sora kikényszerítette, hogy a tehetség témájával foglalkozó hazai szakemberek is új utakat keressenek mind az elmélet, mind pedig a gyakorlat terén. *Gyarmathy Éva* egy alsó tagozatos diákokkal végzett vizsgálatát és annak eredményeit mutatja be, amelynek egyik célja a tanulási zavarok és a kiemelkedő képességek elkülönített azonosítási lehetőségeinek feltárása volt annak érdekében, hogy a kimagaslóan intelligens, de alulteljesítő gyerekek se kallódjanak el az iskolában. *Gordon Győri János* a tehetség területspecifitásának, illetve területköthettségének feltárását a pedagógia és pedagógiai pszichológia általánosabb kereteiben helyezi el. Bemutatja, milyen nagy jelentőséggel bír a területspecifitás kérdése a tehetségesek pedagógiájában. Foglalkozik a „minden képességükben a plafonon” elhelyezkedő tehetséges gyerekek pedagógiai és pályaválasztási kérdéseivel is. *Csermely Péter* arról beszél, hogy a Kutató Diákok mozgalmával miképpen lehet hazai és környező országokbeli kimagasló képességű középiskolás tehetségeket a kutatómunka közelébe emelni és ott egész életre szóló teljesítményekre sarkallni őket. *Rajkovits Zsuzsanna* azt mutatja be, hogy az utóbbi évtizedben a jól ismert nemzetközi matematika, fizika és kémia olimpiák mellett milyen újfajta nemzetközi versenytípusokat dolgoztak ki a szakemberek, és hogy ezek miképpen változtatják meg gyökeresen azt a képet, amit a természettudományos tantárgyakban tehetséges gyerekek tehetséges mivoltáról korábban gondoltunk. *Erdélyi Ágnes* három felsőoktatási modellbe ágyazva mutatja be azt, hogy felsőoktatási rendszerünkben mai napig is éppen azok az elemek hiányoznak, amelyek a tömegoktatás keretei között is biztosítani tudnák a kiemelkedően tehetségesek eljutását a felsőoktatási szintekre. A Láthatatlan Kollégium és a Romaveritas példáján keresztül az utóbbi évtizedekben kidolgozott újfajta felsőoktatási tehetségpedagógiai lehetőségeket is bemutatja.

## A TERÜLETSPECIFICITÁS ÉS TERÜLETÁLTALÁNOSÁG KÉRDÉSÉNEK TEHETSÉGPEDAGÓGIAI VONATKOZÁSAI

Gordon Győri János

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Radnóti Miklós Gyakorlóiskola*

**Kulcsszavak:** tehetség, területspecifititás, területáltalánosság

A *területspecifititás*, illetve *területáltalánosság* a tehetséghez szorosan kapcsolódó jelenségekkel foglalkozó pedagógiai és pszichológiai szakirodalom leglényegesebb, leggyakrabban említett fogalmai közé tartoznak. Az intelligenciáról folytatott évszázados szakmai vita, az 1950-es évektől kezdve napjainkig tartó kreativitás-vita, vagy a kognitív tudományok vitái azt mutatják, hogy azoknak a tudományterületeknek, amelyeknek meghatározó szerepük van a tehetség mibenlétének tisztázásában, legélénkebb és leginkább elhúzódnó vitái éppen a területspecifititás/területáltalánosság kérdései köré szerveződnek. A magyarországi szakirodalomból mégis szinte teljesen hiányzik a területspecifititás, illetve területáltalánosság fogalmainak behatóbb analízise. Az előadás mindenek előtt arra vállalkozik, hogy tisztázza, mit értünk e fogalmak alatt, illetve hogy e fogalmak értelmezése milyen paradigmákban teszi lehetővé a tehetséggel és az azzal szoros kapcsolatot tartó jelenségekkel való foglalkozást. A képességek kialakulásával és fejlődésével/fejlesztettségével kapcsolatban *Frensch* és *Buchner* 2x2-es elméleti keretét alkalmazzuk. Abból indulunk ki, hogy az emberi képességjelenségeket, illetve azok fejlődéstani vonatkozásait magyarázni kívánó elméletek alapvetően két oppozíciós pár köré szerveződnek: a területfüggő vs. területáltalános oppozíció, illetve a velünk született vs. tanult oppozíció köré. Ezek együtt összesen négy variációt adnak ki, mely szerint képességeink, illetve azok fejlődése: a) inkább területfüggő és velünk született; b) inkább területáltalános és velünk született; c) inkább területfüggő és megismerési folyamatokon zajló; d) inkább területáltalános és megismerési folyamatokon zajló lehet. A kimagasló matematika és anyanyelvi teszteljesítményeket elérő gyerekek példái azt mutatják be, milyen tehetségpedagógiai relevanciával bír a területáltalánosság/területspecifititás kérdése. Az intellektuálisan tehetséges gyerekek fejlődésének egyik kardinális pontja éppen ezért az az életkori szakasz, amikor a gyerekeknek dönteniük kell, miképpen optimalizálják a képességeiket. A több területen tehetséges gyerekek pályaválasztási gondja közismert. Az utóbbi évek legélesebb tehetségpedagógiai/tehetségtanácsadói vitája *Barbara Kerr*, valamint *Achter*, *Benbow* és munkatársaik között éppen arról zajlott (zajlik), létezik-e maga a fent említett jelenség. Az előadás mindvégig nagy hangsúlyt helyez arra, hogy a tehetséget a specificitás/általánosság kérdés vonatkozásában elsősorban ne mint vonást, hanem mint *fejlődésében kibontakozó jelenséget* ragadja meg és kezelje.

## TEHETSÉGES KÖZÉPISKOLÁSOK BEVONÁSA A KUTATÓMUNKÁBA ITTHONRÓL ÉS A KÖRNYEZŐ ORSZÁGOKBÓL

**Csermely Péter**

*Semmelweis Egyetem, Orvosi Vegytani, Molekuláris Biológiai és Patobiokémiai Intézete*

**Kulcsszavak:** kutató diákok, tehetséggondozás

1995-ben egy olyan rendhagyó kezdeményezés indult el az országban, amely kiemelkedően tehetséges középiskolás diákok számára biztosít kutatási lehetőségeket a legjobb hazai kutatóhelyeken. A tehetséges diákok és a kutatásban segítő tanáraik, mentoraik egymásratalálását egy olyan könyv segíti, amely a mentorok listáját tartalmazza. Már az első, 1996-os mentorlista is közel háromszáz tudományos labort (műhelyt) sorolt fel, amelyek száma a 2001-ben napvilágot látott ötödik, bővített kiadásban már 550-re növekedett. A tehetséges középiskolásokat váró kutatóhelyek 37 magyar városban találhatók. Vannak mentoraink Ausztriában, Ausztráliában, Kanadában és az USA-ban is.

Jelenleg több mint 3500 itthoni és környező országbeli magyar diák kutat különböző kutatóhelyeken és a középiskolai diákkörökben. A diákok többsége kis falvakban (23%), illetve kisvárosokban (31%) él, több mint ötszáz diák pedig Erdélyből, a Felvidékről, illetve a Vajdaságból kapcsolódott be a hazai kutatásokba. 1997 márciusában rendeztük meg a kutató diákok első országos konferenciáját Kecskeméten, amelyet 1998-tól minden év nyarán egy káptalanfüredi tábor követett. A konferenciákra 40-90 diák jött el, és közülük 20-40-en számoltak be addigi eredményeikről. A kutatásokban jó eredményekkel résztvevő diákok ír, izraeli és német tehetséggondozó táborokban kiemelkedő eredménnyel vettek részt. A kezdeményezést az 1998-as oxfordi és a 2000-es debreceni tehetséggondozó konferencián nemzetközi összehasonlításban is egyedülállóan sikeresnek minősítették.

A Kutató Diákokért Alapítvány 1999-től minden évben pályázatot írt ki az iskolai tudományos diákkörök megalakulásának segítésére. A pályázatokra eddig több mint 200 diákkör alakult meg az ország középiskolaiban, Erdélyben, a Felvidéken és a Vajdaságban. 1999 novemberében Tehetségsegítés '99 címen rendeztük meg a tudományos kutatómunkában résztvevő diákokat ajánló középiskolai tanárok nagysikerű konferenciáját. A Tudományos Diákkörök I. Országos Konferenciájára (TUDOK, 2000) több mint 170 résztvevővel és 100 előadással 2000. november 17-18-án került sor. A résztvevők közül 50-en jöttek Erdélyből és a Felvidékről. (Részletes és naprakész információk találhatók a kezdeményezés honlapján <http://kutdiak.kee.hu/> címen.)

## TEHETSÉGTÁMOGATÁS A FELSŐOKTATÁSBAN

**Erdélyi Ágnes**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK*

**Kulcsszavak:** tehetséggondozás, felsőoktatás

Az előadás három részből áll. Az első rész röviden áttekinti a modern felsőoktatás struktúrájának és funkciójának három különböző felfogását (a németet, a franciát és az angolszászt). A második rész ebben a keretben vizsgálja a magyar felsőoktatást, és arra a következtetésre jut, hogy a hagyományos magyar egyetemi rendszerből pontosan azok az elemek hiányoznak; amelyek a mai tömegoktatás keretei között is biztosítani tudnák, hogy a kiemelkedően tehetséges diákok feltétlenül eljussanak a magasabb képzési szintekig. A harmadik rész két konkrét példán (a Láthatatlan Kollégium és a Romaversitas példáján) mutatja be, hogyan működhet a felsőoktatásban a tehetségtámogatás.

## ÁTLAG FELETTI ÉRTELMI KÉPESEGŰ TANULÁSI ZAVAROKKAL KÜZDŐ GYEREKEK VIZSGÁLATA

Gyarmathy Éva

*Magyar Tudományos Akadémia, Pszichológiai Kutató Intézet*

**Kulcsszavak:** kiemelkedő értelmi képesség, tanulási zavar, azonosítás

Számos nagy alkotó kiemelkedő teljesítményei mellett ismert volt képességhiányairól is. *Einstein, Edison, Picasso, Yeats, Flaubert* és még sokan mások írás-, olvasás-, beszédgyengeséggel küzdöttek, gyermekkorukban nem sokan jósoltak volna nekik nagy jövőt. Ennek ellenére tehetségük megmutatkozott, alkotásaik maradandóak. Nem tudjuk azonban, hogy hány hasonló képességű tehetség kallódott el segítség híján.

Hogyan lehetne felfedezni és segíteni azokat a tehetségeket, akik részképességzavarai miatt az iskolában nem tudnak megfelelően teljesíteni? Megmutatkozik-e, és miben ezeknek a tehetségeknek a kiválósága gyerekkorban?

Jelen vizsgálat célja az volt, hogy a tanulási zavarok és kiemelkedő képességek elkülönített azonosítási lehetőségét találjam meg. Ezek a gyerekek ugyanis jól kompenzálják a tesztekben a deficitjeiket, ugyanakkor ezen részképességgyengeségek miatt kiemelkedő képességeik nem tudnak érvényesülni. Így különösen az iskolában, jelentősen képességeik alatt teljesítenek.

Olyan feladatokat dolgoztam ki, amelyek az egyidejű-egymásutáni ingerfeldolgozást az egymásutáni szériális feldolgozástól viszonylag elkülönítetten mérik. A négy feladat: főfogalom megtalálás, emlékeztetvizsgálat, szókincs vizsgálat és anagramma feladat volt. Sztenderdizált eljárásként a Raven Standard Matrices szolgált.

A vizsgálatokban 300 budapesti és egri iskolákba járó harmadikosztályos vett részt.

Ha a tanulási problémás és problémákat nem mutató kiemelkedőeket a különböző feladatokban elért eredmények alapján összehasonlítjuk, megállapítható, hogy a két csoport csak a tanár véleménye, az osztályzatok és az olvasási készség tekintetében különbözik. A tanulási zavarokkal küzdők valamivel gyengébbek voltak a sorozatra való emlékezésben is, de a különbség statisztikailag nem volt szignifikáns. Kiemelkedő értelmi képességeik jól megjelentek olyan feladatokban, ahol egyszerre jelenlévő anyaggal kellett dolgozniuk.

## A NEMZETKÖZI VERSENYEK SZEREPE A TEHETSÉGGONDOZÁSBAN

**Rajkovits Zsuzsanna**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Általános Fizika Tanszék*

**Kulcsszavak:** középiskolás diákok, nemzetközi verseny, tudományos karrier

Manapság, amikor világjelenség a természettudományok egyre csökkenő népszerűsége, különösen fontos a tehetséggondozás. Az általános iskoláskorú diákoktól az érettségizőig minden korosztály számára számos lehetőség kínálkozik a megmérettetésére, amelyek között fontos helyet foglalnak el a szinte minden tantárgyból létező hazai és nemzetközi tanulmányi versenyek.

A nemzetközi versenyeken, a legkiválóbb középiskolás diákok felkészültségének összehasonlításán keresztül még arról is tájékozódhatunk, hogy másutt milyen színvonalon folyik az oktató munka. Az ott tapasztalt színvonal természetesen nem az átlag színvonal, de megfelelő szintű középfokú fizikaoktatás, szakmai alapok mindenképpen szükségesek ahhoz, hogy a diákok speciális felkészítése során legyen mire építeni.

Kevésbé ismert, hogy a nemzetközi diákolimpiákon kívül számos, más jellegű nemzetközi tanulmányi verseny is létezik, amelyeken való részvétel, a jó szereplés a diákoktól a megszokottól eltérő kvalitásokat igényel. Igen jó dolog a többféle, egymás mellett létező versenyzési forma, hiszen így egyre több és több diákot vonhatunk be a tevékenységbe. Két, viszonylag fiatal, új típusú nemzetközi versenyt szeretnék bemutatni és az egyetemeken tanuló volt versenyzők életpályáját követve, elemezni hatásukat további tudományos karrierjükre. Az International Young Physicists' Tournament (IYPT, Ifjú Fizikusok Nemzetközi Versenye), csapatverseny, amelyen, 1989-től, a második évtől kezdve szerepelnek magyar diákok. Az International Conference of Young Scientists (ICYS, Ifjú Kutatók Nemzetközi Konferenciája) négy különböző szakterületet (matematika, fizika, informatika, környezettudomány) érintő megmérettetés, s 1994-ben alapítottuk. E versenyeken a nemzetközi olimpiáktól eltérően, a jó szerepléshez a biztos angol nyelvtudás legalább olyan fontos, mint a megfelelő szakmai teljesítmény. Sokszor tapasztaltuk, hogy a diákokat éppen a nemzetközi versenyen megélt nyelvtudásbeli hiányosságok ösztönzik intenzívebb nyelvtanulásra.

## **PEDAGÓGUSKUTATÁS: NÉZETEK AZ OKTATÁSRÓL**

**Elnök:** Golnhofer Erzsébet  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet

**Opponens:** Ballér Endre

### **Előadások:**

#### **A pedagógusok nézetei az oktatási módszerek kiválasztásáról és alkalmazásáról**

Falus Iván

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

#### **Motiváció és tanítás**

Réthy Endréné

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

#### **Pedagógusok a differenciálásról**

Petriné Feyér Judit

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

#### **Egységesség és differenciáltság a pedagógusok tervezési tevékenységében**

Kotschy Andrásné

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

## Szimpózium összefoglaló

A szimpózium a pedagógusok pedagógiai nézeteivel kapcsolatos kutatási program eredményeiről nyújt áttekintést. A pedagógusok gondolkodásával kapcsolatos kutatások szerint a tanári munka eredményességét nem csupán a pedagógusok szakmai felkészültsége befolyásolja, hanem azok a hitek, hiedelmek, elgondolások, implicit elméletek is, amelyek nagyrészt a tapasztalatból származnak.

A vizsgálatokat az ELTE Neveléstudományi Intézetének kutatói végezték. A pedagógusok tudásával kapcsolatos szakirodalom áttekintése, valamint a kutatás hipotéziseinek kialakítása után a vizsgálat adatait egy részben strukturált interjú keretei között gyűjtötték össze. A mintát rétegzett véletlen mintavétellel kiválasztott pedagógusokból állították össze.

Az előadók bemutatják a vizsgálat különböző aspektusait és eredményeit, elemzik az egyes változók statisztikáit és a változók közötti összefüggéseket.

A szimpózium a Didaktikai Albizottság és a Tanárképző Albizottság által közösen szervezett két összefüggő szimpózium második része, melynek előadásai a módszerek kiválasztásával, motivációval, tanulással, differenciálással és a tervezési tevékenységgel kapcsolatos nézetekkel foglalkoznak.



## A PEDAGÓGUSOK NÉZETEI AZ OKTATÁSI MÓDSZEREK KIVÁLASZTÁSÁRÓL ÉS ALKALMAZÁSÁRÓL

**Falus Iván**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** tanárképzés, nézetek, oktatási módszerek

*A kutatás célja, indoklása.* Az utóbbi évek szakirodalma egyre nagyobb jelentőséget tulajdonít a pedagógusok nézeteinek mint a további ismeretszerzést és a pedagógiai gyakorlatot meghatározó tényezőnek. S terjedni látszik az a felfogás is, amely a pedagógusok alkotta gyakorlati pedagógiai tudást a pedagógiai elmélet jelentős forrásának tekinti. Ezen megfontolások alapján kíséreltük meg feltárni a pedagógusoknak az oktatás módszereire, azok kiválasztására, eredményes alkalmazására vonatkozó nézeteit, gyakorlati tudását, s e tudás forrását.

*A kutatási probléma.* Milyen szerepet tulajdonítanak a pedagógusok az oktatás módszereinek, milyen szempontok szerint választják ki azokat, mire ügyelnek alkalmazásukkor, milyen forrásból származnak ismereteik? Milyen összefüggések tapasztalhatók a pedagógusok nézetei és a fenti változók között?

*A kutatás módszerei.* Száz pedagógust kérdeztünk meg félig strukturált interjú módszerével, s az adatokat kategorizálás után korreláció-, faktor- és klaszterelemzésnek vetettük alá.

*A kutatás eredményei.* A módszerek túlnyomó többségét a pedagógusok ismerik, közülük sokakat alkalmaznak. A módszerek kiválasztásának és alkalmazásának szempontjai tekintetében lényeges eltérések tapasztalhatók az egyes pedagógus rétegek között. A módszerek három csoportja is különbségeket mutat az alkalmazás tudatosságát illetően. A klasszikus és interaktív módszerek esetében mind a kiválasztás, mind az alkalmazás tekintetében sokféle és lényeges szempontot említettek a pedagógusok, míg az ún. újgenerációs módszerek alkalmazásának tudatossága sokkal alacsonyabb szintű. A módszerek elsajátításának forrásai között a tantárgy pedagógiák, a tanulóként átélt tapasztalatok és a didaktika játszik domináns szerepet. A várakozással ellentétben a vezetőtanárok, s a gyakorló iskolák szerepe ebben a tekintetben csekélyebb.

A pedagógusoknak a gyerekekkel, a tervezéssel és az értékeléssel kapcsolatos nézetei némileg árnyalják az alapvető tendenciákat.

*Következtetések.* A pedagógusok korábbi tanulási tapasztalataikból a módszerekre vonatkozóan jelentős mennyiségű tudással rendelkeznek, amelyeket a képzés során figyelembe kell venni. Főként az új módszerek tudatos alkalmazását kell elősegíteni a didaktika, tantárgy pedagógia és a gyakorló tanítás során.

## MOTIVÁCIÓ ÉS TANÍTÁS

Réthy Endréne

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** tanítás, motiváció, attribúció

Vizsgálatunk alapvető célja az volt, hogy feltárjuk a tanárok tanítási filozófiáját és a tanulók motiválásával kapcsolatos nézeteit. A 100 pedagógussal készített részben *strukturált interjúk* adatait kódoltuk, majd különböző matematikai statisztikai módszerekkel (korrelációs együtthatók, szórás-, keresztábra- elemzések, faktoranalízis) feldolgoztuk. A kutatás eredményei közül a legfontosabbak:

A megkérdezett pedagógusok tanításfilozófiájáról összegezve megállapítható, hogy a „befogadás” és az „önaktivitás” megjelöléssel leírt tanítási nézetek valóban léteznek és hatnak a pedagógiai gyakorlatban. A tananyagközpontúságot, az intellektualizációt és az interaktivitás helyett a tanárközpontúságot hangsúlyozta az interjúalanyok jelentősebb csoportja.

A tanítás közben létrejövő pedagógus – tanuló kapcsolat ellentmondásos. Kis arányban jelent meg a megértő, a kölcsönkapcsolatra figyelő pedagógiai gondolkodás. A kapcsolatokról alkotott képet erőteljesen a tanítási feladat határozza meg. A pedagógusoknak mintegy harmada a gyermekek problémáit mechanikusan kezelte a tanítás során, figyelmen kívül hagyta a differenciálás elvét.

A pedagógusok nagy többségében a *motiváció* szó említése (metafora-elemzés) pozitív viszonyulást, pozitív érzelmeket vált ki. A tanulás eredményességének megítélésében fontos helyre teszik a pedagógusok a motivációt, a tanulás elengedhetetlen feltételének tekintik. Ugyanakkor a tanulási *motiváció* értelmezésekor a pedagógusok nagy többsége eleve adottnak tekinti a tanuló motiváltságát, vagy demotiváltságát.

A pedagógusok által észlelt, a gyerekeknek tulajdonított, valamint az ideális tanulási motiváció pedagógusok általi megítélése elgondolkodtató képet tükröz. A kétféle választás jelentős eltérést mutat. A tanulóknak tulajdonított motivációk körében a külső motivációt (osztályzat, szülői elismerés) jelölik dominánsnak, azaz a tanulás lényegétől független célokért tanulnak a gyerekek a pedagógusok megítélése szerint. Az ideális tanulási motívumok közül az első két helyre a tanárok a tudásvágyat és a tantárgy iránti érdeklődést tették. A tanulási motiváció fejlesztésének eljárásai, módszerei, eszközei terén elég nagy bizonytalanságra utalnak az adatok. A nem, az életkor, a tanítási tapasztalatok alapján létrehozott pedagóguscsoportok között alig találtunk jelentős eltéréseket a motivációval kapcsolatos kérdések megítélésében.

## PEDAGÓGUSOK A DIFFERENCIÁLÁSRÓL

**Petriné Feyér Judit**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK Neveléstudományi Intézet*

**Kulcsszavak:** differenciálás; a tanulók egyéni szükségletei, sajátosságai, integráció

A vizsgálat célja a pedagógusok differenciálással kapcsolatos nézeteinek feltárása: mennyire elfogadott a szemléletükben, hogyan valósítják meg az iskolában, milyen egyéni tanulói sajátosságokat, szükségleteket ismernek, amelyek esetében szükségesnek tartják az egyéni bánásmódot. Érdeelt bennünket, hogy a differenciálást *értő-elfogadó-megvalósító*, valamint az azt *nem ismerő-elutasító* pedagógusok gondolkodásában milyen különbségek mutathatók ki a pedagógia más területein (nevelésfelfogás, gyermek-kép stb.) vallott nézeteiket tekintve. Kíváncsiak voltunk arra is, hogy hol tart Magyarországon az integrált nevelés-oktatás. Kutatási módszerünk részben strukturált interjú volt, amelyet 100 pedagógussal vettünk fel.

Hipotéziseink többségét igazolni tudtuk. (1) A pedagógusok pedagógiai tudásában a differenciált oktatás sokféle, a pedagógiai munka igényeihez képest leegyszerűsítetten jelenik meg. (2) A pedagógusoknak a differenciáláshoz való viszonya ellentmondásos. A pedagógusok többsége (65%) pozitívan viszonyul a differenciáláshoz, de a többoldalról megközelített kérdésfeltevések során azonos válaszolóktól egymásnak ellentmondó válaszokat is kaptunk. (3) A pedagógusok sokféle differenciálási módot, a tanulók megismeréséhez sokféle módszert ismernek, de ezek közül leggyakrabban csupán egyet-egyet kiválasztva differenciálnak. (4) Nem igazolódtott az a feltevésünk, hogy a differenciálás alapja a legtöbb esetben a tanulók képességeinek szintje és a teljesítményük. (5) A pedagógusok többségének tehetségképe erősen az ismeretszerzéshez kötődik. (6) Elemzéseink csak részben igazolták azt, hogy a tanulási nehézségek okait a pedagógusok elsősorban a tanulóknál, illetve a tanulót előzetesen tanító kollégákban vélik megtalálni. (7) Jelentős kutatási eredménynek tekinthető az, hogy a pedagógusok nagy számban vállalkoznának a speciális nevelési szükségletű gyermekek integrált nevelésére, oktatására. (8) A differenciálást *értő-elfogadó-megvalósító* és az azt *nem ismerő-elutasító* pedagógusok gyermekképe, módszerválasztása és a nevelésről vallott nézetei között kerestünk különbséget, következetesen pozitívabbnak gondoltuk az előbbieket. A koherenciavizsgálatok során azonban, csak néhány esetben sikerült kimutatni valamilyen szempont, meggyőző-dés következetes érvényesülését a pedagógusok válaszaiban.

## EGYSÉGESÉG ÉS DIFFERENCIÁLTSÁG A PEDAGÓGUSOK TERVEZÉSI TEVÉKENYSÉGÉBEN

**Kotschy Beáta**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** tervezési modellek, tervezési típusok

Az előadásban bemutatott kutatás célja a pedagógiai tervezés általános sajátosságainak feltárása, az általánostól való eltérés okainak, szükségességének és feltételeinek vizsgálata az elmélet és gyakorlat szintjén.

A kutatás a hazai és nemzetközi szakirodalom feldolgozása és egy 100 főre kiterjedő interjú vizsgálat eredményeit foglalja össze. Ez utóbbi az ELTE BTK didaktikai csoportjával végzett közös kutatás résztémáját képezte.

A szakirodalom alapján a tervezés általános elméleti modelljeinek (racionális cél-eszköz modell, döntéshozatali-, probléma-megoldási modell) bemutatása és a tervezési tevékenység differenciált megközelítésű leírása (integrált cél-eszköz modell, hálóterv, ciklikus terv stb.) vált lehetővé. Az egyes modellek gyakorlati megvalósításával kapcsolatos problémákat szintén a szakirodalomban leírt empirikus vizsgálatok mutatják be.

Az empirikus kutatások eredményei alapján a hazai pedagógusok tervezési tevékenységének, a tevékenység minőségét és sajátosságait befolyásoló tényezőknek, a hagyományok, pedagógiai nézetek, hitek és a tevékenység közti kapcsolatok összefoglalására nyílik lehetőség. Megfogalmazhatók a jelen gyakorlat pozitív sajátosságai és hiányosságai, s megrajzolhatók ezáltal a fejlesztés tendenciái is.

A kutatás eredményeinek felhasználása hozzájárulhat a pedagógusképzés tartalmi és módszertani megújulásához. Kijelöli a képzés és a továbbképzés feladatait a pedagógusok gondolkodási folyamatainak fejlesztésében és tevékenységük alakításában egyaránt. Ezenkívül lehetőséget ad új kutatási problémák megfogalmazására a tervezés témájában.

## **HAZAI ÉS NEMZETKÖZI OLVASÁSMÉRÉSEK – A MONITOR VIZSGÁLATOK, OCED-PISA, IEA PIRLS, OECD-SIALS**

**Elnök:** Horváth Zsuzsa  
Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény

**Opponens:** Cs. Czachesz Erzsébet  
Szegedi Tudományegyetem, BTK eveléstudományi Tanszék

### ***Előadások:***

#### **A hazai Monitor mérések története, az elmúlt évek olvasásteljesítményének trendjei**

Vári Péter  
Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Értékelési Központ

#### **Az IEA PIRLS 2001 olvasásvizsgálatának bemutatása**

Felvégi Emese  
Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Értékelési Központ

#### **A SIALS Felnőtt Írásbeliség Vizsgálat eredményeinek bemutatása**

Bánfi Ilona  
Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Értékelési Központ

#### **Az OECD-PISA vizsgálatsorozat első állomása – Az olvasás-szövegértés mérése – Az olvasási szokások feltérképezése**

Vári Péter és munkatársai  
Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Értékelési Központ

## Szimpózium összefoglaló

A hazai Monitor mérések immáron 15 éve adnak képet a közoktatási rendszer különböző évfolyamain tanuló diákok olvasás-szövegértési képességeiről (is), illetve annak változásairól. A Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény Értékelési Központjának munkatársai a hazai Monitor mérések mellett nemzetközi összehasonlító tanulói teljesítményméréseket, mely vizsgálatokban az utóbbi évek során nagy hangsúlyt helyeztek a diákok olvasásértési képességeinek feltérképezésére.

A PISA 2000 valamint a PIRLS 2001 vizsgálatokban mind igen nagy szerepet kapott az olvasás-szövegértési képességek megragadása, szintúgy a SIALS Írásbeliség Vizsgálatban, amely a felnőttek mindennapi életében való boldogulásához szükséges eszköz jellegű készségeket vizsgálat.

Az Értékelési Központ kutatásainak bemutatása révén átfogó képet adunk négy nagyszabású hazai és nemzetközi vizsgálat sorozatról, illetve áttekintjük az olvasásmérés és az ehhez kapcsolódó trendjeit, eszközeit. A szimpózium előadásaiban megpróbáljuk megadni a felmérések közös elemeit, és beszámolunk a kutatások főbb eredményeiről, melyek nagyban hozzájárulhatnak az olvasástanítás- fejlesztés alakításához.

## A HAZAI MONITOR MÉRÉSEK TÖRTÉNETE, AZ ELMÚLT ÉVEK OLVASÁSTELJESÍTMÉNYÉNEK TRENDJEI

Vári Péter

*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Értékelési Központ*

**Kulcsszavak:** mérés, értékelés, monitor vizsgálat

Az Országos Pedagógiai Intézet Tantervelméleti osztályán, majd később Értékelési Központjában, ezt követően az Országos Közoktatási Intézet, és végül a Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézményben több mint két évtizedes múltra tekinthetnek vissza azok az empirikus kutatások, amelyeknek elsődleges célja a közoktatásban részt vevő tanulók különböző tudásterületekhez köthető ismereteinek mérése.

Ez a kutatássorozat a 70-es években nemzetközi vizsgálatokkal indult (az IEA-társaság keretében), majd az első önálló magyarországi kutatással, a TOF 80-nal folytatódott, végül pedig 1986-tól a rendszeres Monitor Vizsgálatokkal nyerte el azt a formáját, amely a mai kutatásokat is meghatározza, s ma már nemcsak a tanulók aktuális tudásának feltérképezésére alkalmas, hanem összehasonlításokra, trendek megállapítására is lehetőséget nyújt.

A Monitor '86-tal kezdődő kutatássorozat már komoly súlyt helyezett olyan szempontokra is, amelyek a korábbi kutatási koncepciókból még hiányoztak. Mindenekelőtt meg kellett határozni azokat a *korosztályokat és ismeretköröket*, amelyeknek mérése különösen fontos. Felismerve azt, hogy a közoktatás szűkös forrásai mindent átfogó, nagy vizsgálatokat általában nem tesznek lehetővé, célszerűnek látszott mind a vizsgált korosztályok, mind pedig az elemzett tudásterületek korlátozása.

A vizsgálatok homlokterében kezdettől fogva az ún. eszköz jellegű tudás állt, vagyis azok az ismeretek, amelyek a tanuláshoz, az ismeretek elsajátításához nélkülözhetetlenek. Így esett a választás az *olvasás-szövegértés* és a *matematikatudás* vizsgálatára. Az előbbi esetben evidenciának tekinthettük, hogy az olvasás-szövegértés olyan eszköz jellegű tudás, amely minden későbbi tanuláshoz az alapja, minden tantárgy elsajátításához nélkülözhetetlen.

A Monitor Vizsgálatok jelentősége abban áll, hogy kezdetben több-kevesebb rendszerességgel, és 1995 óta két évente megismételt felmérések trendek megállapítását tették lehetővé. Az *összehasonlíthatóság* igénye már az első felmérés során meghatározta a tesztek feladatait: a különböző korosztályok tesztjeiben szereplő azonos feladatok (amelyeket *láncfeladatoknak* nevezünk) segítségével megállapíthatjuk: mennyivel tudnak többet mondjuk a nyolcadik osztályosok, mint a negyedikesek.

## AZ IEA PIRLS 2001 OLVASÁSVIZSGÁLAT BEMUTATÁSA, A KUTATÁSI TERV ÖSSZEVEETÉSE MÁS OLVASÁSVIZSGÁLATOKÉVEL

**Felvégi Emese**

*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Értékelési Központ*

**Kulcsszavak:** olvasás-vizsgálat, értékelés, OECD vizsgálatok

Mivel a tanulói teljesítménymérésnek hazánkban és nemzetközi szinten is több évtizedes hagyományai vannak, célszerű összehasonlítani az elmúlt néhány esztendő olvasásvizsgálatait, amelyek elemzése, adatfelvétele napjainkban is zajlik, folytatódik.

1995 óta kétéves rendszerességgel mérjük fel Magyarországon az iskolarendszer különböző szintjein tanuló korosztály olvasás-szövegértési szintjét. A Monitor felmérések hagyományához hűen az utóbbi évek összes vizsgálatában változatlanul az ún. eszköz jellegű tudástípusokra ezek között az olvasás-szövegértésre helyeződött a hangsúly.

2000 tavaszán zajlott le az OECD PISA vizsgálat sorozat első felmérése. A PISA 2000 vizsgálat a tizenöt évesek olvasás-szövegértési, matematikai és természettudományos tudásának és képességének feltérképezését tűzte ki célul maga elé

2001 májusában a Monitor vizsgálattal párhuzamosan a KÁOKSZI ÉK Monitor Csoportja az IEA PIRLS Nemzetközi Olvasásvizsgálat keretében adatokat gyűjtött az általános iskolák harmadik és negyedik évfolyamán.

A PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) az IEA nemzetközi szervezet olvasásvizsgálata, célja a harmadikos és negyedikes diákok olvasásteljesítményének időbeli követése, a tanulók olvasásértési teljesítményének felmérése, az eredmények nemzetközi szintű és időbeni összehasonlítása. A vizsgálat egy tesztfüzete révén az idei eredményeket összehasonlíthatjuk majd az IEA 1991-es Reading Literacy vizsgálatával. A PIRLS vizsgálat segítségével nemcsak az országon belüli olvasásteljesítményváltozás mértéke lesz követhető, hanem a nemzetközi trendhez való viszonyítás is. A PIRLS vizsgálatból tehát képet kaphatunk majd a harmadikos és negyedikes diákok olvasásértési teljesítményéről, arról, hogy mennyire olvasnak jól a diákok a hazai és nemzetközi viszonylatban, és mennyire olvasnak jól a tíz évvel ezelőtti adatfelvétel során megállapított szinthez képest. A PIRLS révén lehetőség nyílik még az olvasási szokások feltérképezésére és információt szerezhetünk még az iskolai olvasástanítási gyakorlatról is. A Monitor és PIRLS vizsgálatok 2001-es fordulójának lebonyolítása és az eredmények elemzése révén páratlan lehetőség adódik a tanulói teljesítmények hazai és nemzetközi szintű változásának megfigyelésére.



## A SIALS FELNŐTT ÍRÁSBELISÉG VIZSGÁLAT EREDMÉNYEINEK BEMUTATÁSA

**Bánfi Ilona**

*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Értékelési Központ*

**Kulcsszavak:** mérés, olvasás-vizsgálat, OECD felmérések

A tanulói teljesítménymérések mellett az utóbbi évtizedekben egyre jelentősebb érdeklődéssel fordultak a fejlett országok kutatói a felnőtt lakosság képességei felé. A mindennapi élet tevékenységei – vásárlás, bank, étterem stb. – során is szükség van magasabb szintű írás és olvasásbeli képességekre, vagyis az angol „literacy” összefoglaló kifejezéssel illetett képességcsoportra. Ezt felismerve az OECD 1994-ben nagyszabású nemzetközi felnőtt írásbeliség vizsgálat elvégzését kezdeményezte, (kooperációban a Statistics Canada és az Educational Testing Service – USA – intézményekkel) amelyben 1996–1998 között összesen 22 ország, köztük hazánk is részt vett. A vizsgálatban az írásbeliség értelmezésére a következő definíciót fogalmazták meg a fejlesztő kutatók: „az írásbeliség (literacy) az egyén azon képessége, hogy megérti, és alkalmazni tudja a nyomtatott információkat – mindennapi tevékenysége során: otthon, munkában és a közösségi életben -, hogy elérje céljait, fejlessze tudását és javítsa lehetőségeit”.

A kutatás alapkonceptiója szerint a felmérés célja nem az volt, hogy megtudjuk, tudnak-e olvasni a felnőttek, hanem hogy arról kapjunk képet, hogyan, mennyire jól tudják, vagy nem tudják írásbeliséggel összefüggő képességeiket használni. A feladatok három területet öleltek fel, a tesztekben prózai, dokumentum, és kvantitatív típusú feladatok szerepeltek, s az eredmények is e három terület mentén kerültek elemzésre.

A fenti értelmezés jegyében dolgozták ki a 7 tesztfüzetből valamint egy háttérkérdőív-ből álló eszközrendszert, amelyeket szigorú nemzetközi ellenőrzés során adaptáltak az országok, és szintén komoly szabályozást követve azonos körülmények között végezték el az országos adatgyűjtést. A kutatást Magyarországon a KÁOKSZI-ÉK Monitor Csoportja végezte, a próbamérés után az adatfelvételre 1998 őszén került sor. A vizsgálatot 5000 fős reprezentatív mintán végeztük, a 16-65 éves lakosság körében. A kutatás eredményei három részletben jelentek meg, a legutolsó, 22 ország, köztük hazánk eredményeit tartalmazó publikáció 2000 júniusában látott napvilágot.

Az előadásban bemutatásra kerülnek a nemzetközi összehasonlító adatok, különböző megközelítésből bemutatva az országok közötti különbségeket, képet adva Magyarország eredményeiről, jellemzőiről. A háttéradatok segítségével információt kaphattunk az írásbeliség képességek megoszlásáról az életkor, iskolai végzettség, munkaerő-piaci státusz, szülők iskolai végzettsége és még számos egyéb változó mentén.

## **AZ OECD-PISA VIZSGÁLATSOROZAT ELSŐ ÁLLOMÁSA – AZ OLVASÁS-SZÖVEGÉRTÉS MÉRÉSE – AZ OLVASÁSI SZOKÁSOK FELTÉRKÉPEZÉSE**

**Vári Péter és munkatársai**

*Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény, Értékelési Központ*

**Kulcsszavak:** mérés, értékelés, OECD felmérések

A PISA 2000 felmérést az Országos Közoktatási Intézet Értékelési Központ *Monitor Csoportja* az Oktatási Minisztérium megbízásából 2000. március 27. és április 7-e között folytatta le országos reprezentatív mintán az ország több, mint nyolcezer tizenöt éves tanulója körében. Az OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) kezdeményezésére létrejött tanulói teljesítménymérés-sorozat első szakaszában, a 2000-es esztendő folyamán a világ 31 fejlett országában vezettek le felmérést, ezáltal minden eddiginél jelentősebb mennyiségű adatot szolgáltatva a világ különböző tájain élő diákok olvasás-szövegértésbeli, matematikai és természettudományos képességeiről, műveltségéről.

Az PISA (Programme for International Student Assessment) vizsgálat célja annak feltárása, hogy mennyire vannak felkészülve a felmérésben részt vevő országokban a kötelező iskoláztatás vége felé közeledő *tizenöt évesek* arra, hogy az iskolapadot rövidesen maguk mögött hagyva megállják helyüket a mindennapi életben, munkát találjanak, megfeleljenek az állandóan változó munkaerőpiac támasztotta követelményeknek, képesek legyenek – akár egész életükön át – új ismereteket befogadni, ezeket alkalmazni.

A PISA felmérés révén az OECD és Magyarország is olyan rendszeresen közölhető és megbízható mutatókat nyerhet, amelyek a felmérés nemzetközi összehasonlító jellegéből fakadóan a résztvevő országok mindegyikében egyaránt érvényesek az iskolát várhatóan hamarosan maguk mögött hagyó fiatalokra.

Az OECD PISA és az IEA hasonló jellegű vizsgálatai azért is bírnak tehát különösen nagy jelentőséggel, mert nélkülük – empirikus adatok hiányában –, az oktatáspolitikai irányítói esetleg torz képet kapnának, a valóságnak nem megfelelő vélemény alkotnának a tanulók felkészültségéről, a tanulási tartalmak érvényességéről és az iskola hatékonyságáról. Azáltal, hogy a felmérés reprezentatív országos tanulói mintán zajlott, a PISA eredményei alapján, Magyarországon az iskolarendszerben tanuló 15 éves tanulókra vonatkoztatva lehet érvényes állításokat megfogalmazni.

## **A FELNŐTTKÉPZÉS VÁLTOZÁSAI AZ EZREDFORDULÓ MAGYARORSZÁGÁN**

**Elnök:** Pethő László  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar

**Opponens:** Maróti Andor  
Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar

### ***Előadások:***

#### **Művelődéseméleti és andragógiai megfontolások az idősok képzéséről**

Gelencsér Katalin és Maróti Andor  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar*

#### **A felnőttoktatók interaktív készsége**

Szabóné Molnár Anna  
*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar*

#### **Az iskolarendszerű felnőttoktatás tervezése és minőségbiztosítása**

Mayer József  
*Országos Közoktatási Intézet*

#### **Az andragógus szakma differenciáltsága és változása**

Udvardi-Lakos Endre  
*Oktatási Minisztérium*

#### **A mozgássérült felnőttek képzésének problémái**

Tauszig Tamásné  
*Oktatási Minisztérium*

#### **A felsőoktatás modernizációja és a modul rendszerű képzés**

Kadocsa László  
*Dunaujvárosi Főiskola*

## Az idők rendszeres képzésének elvei és optimális módszerei

Gelencsér Katalin

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar*

### Szimpózium összefoglaló

A rendszerváltás nyomán egy, a korábbinál karakteresebb felnőttoktatási modell körvonalazódik, a felnőttek oktatása kimozdult korábbi periférikus helyzetéből. Az utóbbi évtizedben e téren oktatási expanzió megy végbe, melynek szerves része a felnőttoktatás. Az expanzió egy része bizonyos kényszerből fakad: a foglalkoztatás és szociális struktúra megváltozása nyomán nagyszámú munkanélküli jelent meg, kiknek problémái részben (felnőtt)oktatási, átképzési eszközökkel kezelhetők. A munkavállalók és leendő munkavállalók számára egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy a krízishelyzetek megelőzésének legjobb módja szintén az oktatás. A korábban mesterségesen elkülönített szakképzés és felnőttoktatás egyre közelebb került és kerül egymáshoz, így a képzés sokkal inkább reagál a társadalom és a gazdaság által felmerült igényekre.

A tervezett szimpózium az 1998-2000 közötti időszakban folyó OTKA kutatásra épül. A vizsgálatok során részben elméleti kérdések megválaszolására törekedtünk, így áttekintések készültek a felnőttoktatás fogalmának és funkcióinak változásairól, illetve az andragógus szakma differenciálódásáról. A közreműködő kutatók sokoldalúan tárták fel az újonnan jelentkező feladatokat ill. problémacsoportokat, melyek a tudásalapú és az információs társadalom megvalósítása során jelentkeznek. Az élethosszig tartó tanulás elemzése mellett analízisek készültek a felnőttoktatás hagyományos területeinek megújulási lehetőségeiről és a szociális vonzatú problémákról is. A közreműködő szakemberek egy része az ugyancsak hangsúlyos metodikai kérdések áttekintésére vállalkozott.

A felsoroltak alapján a témakörben rendezendő szimpózium differenciált képet adhat a jelen és a jövő egyik oktatásügyének egyik legfontosabb kérdéséről.

## MŰVELŐDÉSELMÉLETI ÉS ANDRAGÓIAI MEGFONTOLÁSOK AZ IDŐSEK KÉPZÉSÉRŐL

**Gelencsér Katalin és Maróti Andor**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** felnőttképzés, idősök képzése, értékek

Az UNESCO hamburgi Pedagógiai Intézete 1992-ben ünnepelte fennállásának 40. évfordulóját. Az ünnepi alkalomra az intézet neves előadókat hívott meg, többnyire a neveléstudomány „nagy öregjeit”. *Bogdan Suchodolski*, a varsói egyetem Pedagógiai Intézetének egykori vezetője, aki ekkor már 89 éves volt „A humanista oktatás tragédiája” címmel tartott előadást.<sup>1</sup> Gondolatmenetét azzal kezdte, hogy a hagyományos oktatás a civilizáció értékeit közvetítette, abban a meggyőződésben, hogy ezeket az ifjúságnak el kell sajátítania, mert ezek adják meg a közös emberi lét irányító eszméit, tájékozódási pontjait. Korunkban azonban a helyzet megváltozott. A mély válság jele, hogy a kultúra is veszít vonzerejéből. Úgy látszik, az anyagi javak fogyasztása vonzóbb életcél sok ember számára. Ilyen körülmények közt kell az oktatásnak választ találnia arra, hogy miként készítse fel a fiatalokat a civilizáció védelmére és fejlesztésére, másrészt arra, hogy élni tudjanak egy zűrzavarral, jogtalansággal és előítéletekkel teli világban.

Ezekre a kérdésekre a hagyományos oktatás nem tud válaszolni. „A kultúra megismerésének szükségességét a lét nem igazolja”. A jelen gondjaival elfoglalt emberek közműbössé válnak a múlt értékei iránt. Számukra ezek „holt értékek”, amelyekből semmiféle haszon sem húzható. A humanista kultúra „az élet dekorációjává válik”, mintha fölösleges lenne. Ez az ellentét talán felfogható a lét és tudat, az élő jelen és az eltelt múlt közti ellentmondásként, de ez a szembenállás egyúttal a tapasztalatok és az eszmék összeegyeztethetlenségéhez is vezet. Egy olyan kettőséghez, amely magában rejt az egyéni meggyőződés és a közösségileg kiérlelt álláspontok elválását is. Kérdés, hogy az egyén – feladva egyéniségét – az utóbbihoz igazodjék vagy – elvetve azt – tisztán a saját érdekeit és a személyes felfogását kövesse? *Suchodolski* szerint a hagyományos oktatás tanácstalan ebben, és nem tud hozzájárulni a gonoszság és a bűnözés megszüntetéséhez sem.

## A FELNŐTTOKTATÓK INTERAKTÍV KÉSZSÉGE

**Szabóné Molnár Anna**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** felnőttképzés, interaktívítás, kommunikatív készség, tranzakcióanalízis

Előadásomban azt szeretném bemutatni, hogy a tanári munka hatékonyságnak egyik fontos összetevője, az interaktív készség elemzéséhez a felnőttoktatás tudománya milyen elméleti segítséget kínál és milyen, az egyetemes neveléstudományban kidolgozott módszerrel vizsgálható.

A felnőttoktatás tudományának, az andragógiának az az elméleti iránya, mely tanítás-tanulási folyamatban zajló interakciókra, azaz az interszubjektivitásra, a kommunikációra és a dialógusra összpontosít: a kommunikatív paradigma. A kommunikatív felnőttoktatás-elmélet központi kategóriája az életvilág, mely *Habermasnak* a kommunikatív cselekvésről megalkotott elméletéből került a pedagógiába és az andragógiába. Témánk szempontjából legfontosabb, erősen leegyszerűsített megállapítása szerint: az emberi lét (az „életvilág”) interszubjektív jellegű, vagyis a szubjektumok a világot nem közvetlenül érzékelik, hanem olyan értelmezési minták szerint tapasztalják meg, melyek kulturálisan közvetített mintaként rendelkezésre állnak. Ez a kulturális készlet interszubjektíven, tehát beszélgetésekben, kommunikáció során megosztott értelmezésekből, értékképzetekből, identitásmodellekből áll össze. A felnőttoktatás számára *Siebert* azt a következtetést vonja le: ha az emberek a valóságuk megkonstruálásában tudásuk és értelmezési mintáik által maguk is részt vesznek és ekképpen életvilágukért maguk is felelősek, akkor a tanulás és a képzés jóval nagyobb jelentőségre tesz szert, mint egy olyan világszemléletben, ahol a „viszonyok” – amelyek egyébként indirekt módon szintén befolyásolhatók a nevelés által – kormányozzák az ember gondolkodását és cselekvését. *Habermasnak* az „ideális beszédhelyzettel”, az életvilág szubjektív alakítására alkalmas kommunikációval foglalkozó írásai alapján a sikeres beszélgetés feltételei az alábbiak:

- kommunikatív szimmetria,
- a résztvevők hitelessége,
- minden résztvevő számára egyenlő részvételi lehetőség biztosítása,
- minden résztvevő egyforma esélyt kapjon érvei és ellenérvei kifejtésére.

Andragógiai következtetésként megfogalmazható: a tanítás és a tanulás hatékony eszmecseréjén lehetséges. Az oktatásnak nyitott és a kommunikatív tanulást segítő folyamatná kell válnia, hogy hozzájárulhasson a hitelesebb önkifejezéshez és önintegrációhoz.

## AZ ANDRAGÓGUS SZAKMA DIFFERENCIÁLTSÁGA ÉS VÁLTOZÁSA

**Udvardi-Lakos Endre**

*Oktatási Minisztérium*

**Kulcsszavak:** felnőttképzés, andragógus-szakma, andragógus-képzés

A megrendelők által megfogalmazott, elvárt „agitatori” szerep helyett, mellett, az 1950-es évek második felében elinduló, diplomát adó „népművelés”-szakos képzés számára az oktatók felfedezték az akkor Nyugaton már ismert felnőttoktatás (andragógia, Erwachsenenbildung, stb.) elméletét – és a felsőoktatás elismert stúdiumává tették. Hangsúlyozni kell, hogy az andragógia tudományának oktatását nem a „megrendelők”, nem a „felvevő piac”, a gazdasági vagy a szolgáltatói szektor „kényszerítette ki” a felsőoktatásból. Ez a képzés egyre inkább, öntörvényű, és mind „tudományosabb” lett. Az andragógia tudományából egyre többen doktoráltak.

Eközben azonban a diszkrépancia az elméleti képzés és a gyakorlat között egyre növekedett. Miközben a kiterjedt és jelentős mértékben támogatott művelődési otthon hálózata, a felnőttoktatási intézmények a gyakorlati munkában foglalkoztatott, képzett szakembereket igényeltek volna, a végzetek – magasszintű elméleti felkészültségük birtokában, a legkülönbözőbb területeken helyezkedtek el, a tömegkommunikációtól a politikai irányításig. Mindez itt most nem kifejezetten kritikaként fogalmazódik meg – csupán arra kívánok rávilágítani, hogy a tényleges, kiterjedt felnőttoktatás-felnőttképzés területe nagyrészt lefedetlen, szakemberekkel ellátatlan maradt. Az andragógia oktatása nem volt egyértelműen andragógus-képzés: a „felnőttnevelés” szakos diploma birtokosa nem vált egyértelműen „felnőttnevelővé”, „felnőttoktatóvá”. Vagyis a képzés megtervezői túl általános és teoretikus célokat fogalmaztak meg, a végzeteket egy kellően meg nem határozott, differenciálatlan „andragógus”-szakmára, illetve szakterületre készítették fel.

A mai felnőttoktatás döntő többségében a helyzet egészen más: a mindenkorai gyakorlat mindenkorai éppen-aktuális igényeinek megfelelően, esetenként kell meghatározni a képzés időtartamát, módszereit, tantervét, sőt: marketingjét, „jövedelmezőségét”! Nem egy szűkkörű oktatói karban, hanem „külső” szakemberek tömegében kell gondolkodni, és a legkülönbözőbb szakemberek együttműködésével egy egységes képzési koncepciót megvalósítani. A felnőttoktatás alkalmazza leginkább az új képzési „technológiákat” is, így pl. a távoktatást. Mindezek fényében nem lehet kétséges, hogy a felnőttoktatás-felnőttképzés a „hagyományos” pedagógiától sokszorosan különböző, szerteágazóbb és speciálisabb tudást felkészültséget igényel – és egyre kevésbé nélkülözheti a megfelelő szakember-képzést!

## A FELSŐOKTATÁS MODERNIZÁCIÓJA ÉS A MODUL RENDSZERŰ KÉPZÉS

**Kadocsa László**

*Kulcsszavak:* felnőttképzés, élethosszig tartó képzés, a tudás karbantartása, Internet, moduláris képzés

A felsőoktatás mennyiségi expanziója következtében szükségszerűen az „elitképzés” helyébe a „tömegoktatás” jellege lépett, és ez a funkcióváltkozás önmagában is tantervi-metodikai változást kényszerített ki, a „lefelé nivellálódás” elkerülése érdekében, amelynek veszélyét a felsőoktatás „merítési bázisának” csökkenése is növeli.

Korunkra az ismeretek bővülésének és elélvülésének gyorsuló tempója jellemző. Ennek a kihívásnak csak úgy tudunk megfelelni, ha képesek leszünk e megváltozott értelmiségi szerepvállalásra és az ezzel együtt járó életmód kialakítására. Az egyetem, illetve a főiskola csak az ehhez szükséges alapokat nyújthatja, azt a tudást, amely a pedagógusi, mérnöki, orvosi stb. hivatás gyakorlásához az indulásnál szükséges, továbbá kialakítja a hallgatókban azokat a képességeket, érdeklődéseket, beállítódásokat, személyiségjegyeket, amelyek a továbbépítéshez nélkülözhetetlenek.

A szemléletváltás az oktatók részéről a tanulásirányító, segítő attitűd kialakítását igényli, amelyet a tanulási folyamat fő szervezőjeként valósíthatnak meg. Méginkább előtérbe kell kerülnie a hallgatók aktív ismeretszerző tevékenységének, amely egyúttal nagyobb felelősségvállalást is igényel a saját tanulási tevékenységükért.

A tananyag megújítása során egyensúlyt kell teremteni a tudás konvertibilitását biztosító széles alapozás, valamint az egyre markánsabban megfogalmazódó felhasználói igények között. A tanulási környezet átalakulásában jól kitapintható a tanítás-tanulás színtereinek térben és időben való kiterjesztése, amelyben szerephez jutnak az önálló, illetve kiscsoportos tanulásra alkalmas helyek, forrásközpontok, média-centrumok, számítógép-termek, könyvtárak, kutatóhelyek, intézmények. A módszertani, didaktikai változások legfőbb jellemzői: (1) az ismeretátadás ismeretszerzési folyamattá alakul, melyben a tanulás megtanulása a döntő; (2) hallgató-centrikusságot jelent, a tanár veszít központi szerepéből; (3) a tanár segítséget nyújt a hallgatónak tanulási tevékenysége megszervezésében; (4) a tanár segít megteremteni a tanulási feltételeket, irányt mutat, megmagyarázza a hallgatónak a lényeges összefüggéseket, a munkamódszereket, a szabályokat és értékeli az eredményeket.

Mindezek együttesen a képzés szerkezetének és tartalmának, az új típusú oktatói-hallgató viszony kialakulásának, az oktatás és a tanulás jellegének alapvető megváltozását eredményezhetik, amely a tanulás folyamatorientált paradigmájaként a minőségi átalakulás irányába mutat.



## A MOZGÁSSÉRÜLT FELNŐTTEK KÉPZÉSÉNEK PROBLÉMÁI

**Tauszig Tamásné**  
*Oktatási Minisztérium*

**Kulcsszavak:** hátrányos helyzet, szemléletmód, felnőttképzés, képzési megoldások

A halmozottan hátrányos helyzetű, egészségileg károsodott, fogyatékos emberekkel történő kapcsolattartás legfontosabb alapelveinek egyike, hogy elfogadjuk őket olyanoknak amilyenek. Vegyük tudomásul, hogy olyan igényeik vannak, mint másnak, csak ezek érvényesítése folyamatában számtalan korlátba ütközik. A sérült emberrel is úgy kell viselkedni, mint minden emberrel: türelemmel, figyelemmel, tisztelettel, szolgálatkészen.

A szolgálatkészség azonban nem jelentheti azt, hogy helyette kell megtenni mindazt, mint amire képes. A fogyatékos ember egyedisége abban rejlik, hogy abban segítsünk, amire kér bennünket. Tételezzük fel, hogy tudja, mire van szüksége, mert amire nincs azt visszautasítja. Egyszer szükséges felajánlani, mert különben a többszöri ismétlés erőszaknak minősül. Támaszkodhatunk a fogyatékosok tapasztalataira, szándékaira, mindazokra a kifinomult módszerekre, amelyek hozzásegítenek a hasonló sorsúak megértéséhez. A jobb megértés érdekében időt kell adni számukra, hogy jobban kifejezhessék magukat, hogy meghozzák a számukra megfelelő döntést.

Konkrét példákat elemezve Ausztriában a megváltozott munkaképességű, szociálisan hátrányos felnőttekkel foglalkozás egész folyamatába integrálják a pszichológia, a pszichiátria és a szociálpedagógia elemeit a szakmai kiválasztás folyamatától a képzéseken át a munkába helyezésig. Cél: a fogyatékoság felmérése, illetve annak elfogadtatása. Az alkalmazott tevékenységek keretében felméri a az ügyfél intelligenciaszintjét, annak stuktúráját, illetve kapacitását. Az alkalmazott módszereknél figyelembe veszik, hogy vele született fogyatékoságról, vagy „szerzett” egészségkárosodásról van szó. Elemzik a megkötött szerződéseket, a panaszos beadványok tartalmát, a különbözős képzési és szolgáltatási folyamatokat, az éves fejlesztési tevékenységet tartalmazó terveket, programokat. A szakmai képző intézmények megszerezhetik az „akkreditálási törvény” alapján a Minőségi Bizonyítványt, amelyet három évenként kötelesek megújítani.

Hazánkban a Székesfehérvári Rehabilitációs Modellközpont alakított ki speciális foglalkozásokat. Az intézmény 1996-tól működik, amelyet a német szövetségi kormány támogatásával hozott létre az egykori Munkaügyi Minisztérium a Székesfehérvári Regionális Munkaerőfejlesztő és Képző Központban. Az elmúlt években a központi rehabilitációs képzési program keretén belül három szakirányban folyt képzés, melyhez kapcsolódott a szakmai munkakipróbáló projekt.

## **AZ ISKOLARENDSZERŰ FELNŐTTOKTATÁS KORSZERŰSÍTÉSE**

**Mayer József**  
*Országos Közoktatási Intézet*

*Kulcsszavak:* felsőoktatás

Az iskolarendszerű alap- és középfokú felnőttoktatás modernizációja, korszerűsítése – szemben a közoktatás más szektoraival – napjainkig nem történt meg. Ezt a célt szolgálta a kerettantervek elkészítése és bevezetése e szektor számára. Hangsúlyozni kell, hogy ebben az esetben a kerettantervek nem csak tartalmi változásokat eredményeztek, hanem a korábban meglevő tantárgyszerkezet jelentős módosításához vezettek. Az új program stratégiai elemeit az idegen nyelvek, az informatika és kommunikációval kapcsolatos tudáselemek megjelenése jelenti. E műveltségelemek (és tantárgyak) bevezetése, mind alap, mind pedig középfokon rendkívüli nehézségek elé állítja az egyes intézményeket, hiszen azok erre sem a humán erőforrások, sem pedig az infrastruktúra területén nem kél-  
szültek fel.

Úgy gondoljuk, hogy a kerettantervekre épített programok elindítása önmagában is jelentős esemény lesz, hiszen ehhez hasonló fajsúlyos „fordulat” ritkán adódott a felnőttoktatás történetében. A következő év kutatásai elsősorban erre a területre irányulnak. Igyekszünk feltérképezni azokat az intézményeket, ahol sikertörténetről, valamint azokat az intézményeket, ahol kudarcokról számolhatunk be. A programhoz kapcsolódó tanár-továbbképzések a helyi szinten felmerülő nehézségekhez kívánnak majd segítséget nyújtani. Nehezíti a dolgot az a tény, hogy nem történt meg a tantervek bevezetés előtti kipróbálása.

A kerettantervek bevezetése és a további kutatások szempontjából kulcskérdés a felnőttoktatás számára kialakított érettségi követelmények kérdése. A jelen munkálataival összefüggésben nem lehet nem szót ejteni az iskolarendszerű felnőttoktatás jövőjéről. Valószínűsíthető, hogy egy olyan iskolatípus (modell) kialakítására fog itt sor kerülni, ami betölti majd a „második” esély iskoláinak funkcióit. Feltehetőleg a program és tantervfejlesztésnek ebbe az irányba kell elindulnia. Külön kell szólni az e területhez kapcsolódó tanárképzés ügyéről is. „Andragógusképzés” korábban nem, illetve csekély mértékben volt jelen a felsőoktatás kínálatában. Ebből adódik az a tény, hogy a területen tanító pedagógusok döntő többsége nem rendelkezik e speciális területhez felsőfokon megszerezhető speciális ismeretekkel.

## AZ IDŐSEK RENDSZERES KÉPZÉSÉNEK ELVEI ÉS OPTIMÁLIS MÓDSZEREI

**Gelencsér Katalin**

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Főiskolai Kar*

**Kulcsszavak:** felnőttoktatás

Az idősök, a harmadik korúak rendszeres képzésének elvei a nemzetállamok által elfogadott ENSZ dokumentum, az Egyetemes emberi jog normáiból következnek. Ezek közül kiemelkedő jelentőségű az élethez, az értelmes, a felelős, a cselekvő léthez való jog. Minden modern állam az emberi lét végéig, intézményesen biztosítja polgárai számára a testi épség megtartásának, gyógyításának lehetőségét, preventív módon törekszik a testi EGÉSZ-séget óvni, védeni, társadalmi ügygé, értékke, az emberi méltóság megőrzésének bázisává tenni.

Az UNESCO a permanens művelődési lehetőségek egyenlőségét a társadalmi demokrácia, béke, jólét és jól-lét alapjának minősítette, felhívta a figyelmet a hátrányos helyzetű rétegek, köztük a nők és az idősök, a harmadik korúak, művelődésének fontosságára.

A magyar társadalomban az időskorúak léte meghatározó tényező. Élettapasztalatuk kevésbé ismert, alig elemzett szellemi érték. Aktivitásuk közérzet-formáló, közösség és társadalomépítő erő. A rendszeres képzés elősegíti az élet lényegének, a való világ alakulásának mélyebb megértését, önkifejezést, szolidaritást fejlesztő folyamat, megelőzi, csökkenti a mentális öregedést, ezért szükséges Magyarországon az élet harmadik korszakában élők számára rendszeres képzési lehetőségek biztosítása.

Az élet harmadik korszakában élők számára kimunkált, folyamatos művelődési program célja: az élethelyzetek, az önsegítő lehetőségek elemzése, a változásokat értő optimális alkalmazkodás, aktivitás elősegítése, az életerő, az önrendelkezési szándék fejlesztése, a kíváncsiság, az érdeklődés szélesítése, mélyítése, alkotó szándékok ösztönzése, a szellemi frissesség, a rugalmas gondolkodás edzése, a korosztályi és korosztályközi társas lehetőségek, együttműködési formák fejlesztése, a szabadidőhöz tartalmas, élményekben gazdag elfoglaltság biztosítása.

Ehhez optimális módszernek kínálkozik a képzés kezdetén önismereti és kommunikációs tréning szervezése, a képzési anyag csoportos szellemi technikákkal történő feldolgozása, egy-egy modul témaköreiről a résztvevők személyes tudásának, tapasztalatainak élményeinek rögzítése, közös elemzése.

## NÉVMUTATÓ

- Abonyi-Tóth Andor 21, 23, 217, 256, 262  
 Ábrahám István 20, 178  
 Ádám Anetta 18, 137, 139  
 Ambrus András 145  
 Andrásné Teleki Judit 16, 17, 62, 63, 88, 95  
 Bábosik István 25,  
 Bagdy Emőke 19, 20, 158, 162, 196, 197, 270  
 Balázs János 23, 276, 280  
 Ballér Endre 17, 25, 362  
 Balogh László 283  
 Bálványos Huba 18, 124, 127  
 Bánfalvi Mária 22, 237  
 Bánfi Ilona 27, 368, 372  
 Bánhidi Miklós 17, 87, 90  
 Barabási Tünde 19, 171, 176  
 Bárdos Jenő 20, 190, 191  
 Barkó Endre 22, 246  
 Báthory Zoltán 25, 202, 355  
 Batta Klára 16, 53  
 Benedek András 25,  
 Bérczi Szaniszló 22, 239  
 Bézsényi Ákos 22, 241  
 Bicsérdy Gabriella 16, 67  
 Bíró Melinda 16, 70  
 Biróné Nagy Edit 17, 87, 91  
 Biszterczky Elemér 25, 289  
 Bodnár Éva 23, 276, 281  
 Bodnárné Kiss Katalin 26, 340, 346  
 Bodóczy István 18, 124, 127  
 Bohár András 22, 247  
 Bojda Beáta 22, 230  
 Boreczky Ágnes 18, 118, 123  
 Bors Lídia 20, 190, 192  
 Borvendég Katalin 17, 87, 92  
 Bretz Éva 17, 87, 92  
 Bretz Károly 17, 87, 92  
 Brezsnýánszky László 17, 80, 84  
 Buda András 18, 137, 144  
 Buda Mariann 18, 20, 137, 140, 196, 198  
 Budai László 20, 190, 193  
 Bukta Katalin 24, 295, 298  
 Cech Vilmos 22, 239  
 Czakó Ágnes 23, 276, 278  
 Cs. Czachesz Erzsébet 19, 165, 170, 190, 194,  
 368,  
 Csala Istvánné Ranschburg Ágnes 20, 202, 203  
 Csapó Benő 13, 14, 23, 24, 25, 28, 72, 263, 265,  
 283, 285, 348  
 Csendes Éva 23, 270, 273  
 Csépes Ildikó 23, 263, 267  
 Cseresznyés Mária 23, 263, 266  
 Csermely Péter 27, 355, 358  
 Csíkos Csaba 19, 26, 145, 148, 334, 339  
 Dávid Gergely 22, 248  
 Davies, Ian 26, 321, 326  
 De Corte, Erik 7, 14, 31  
 Derzsy Béla 16, 17, 69, 87, 94  
 Dráviczki Sándor 22, 238  
 Dudás Gabriella 16, 71  
 Dudás Margit 18, 137, 143  
 Dudás Nóra 24, 289, 292  
 Eglesz Dénes 23, 256, 258  
 Einhorn Ágnes 20, 190, 195  
 Erdélyi Ágnes 27, 355, 359  
 Eszenyi Réka 21, 225  
 Fabriczy Anikó 22, 239  
 Falus Iván 25, 27, 97, 137, 362, 364  
 Farkas Anna 17, 87, 93  
 Farkas Éva 21, 220  
 Farkas Olga 22, 236  
 Fáyné Dombi Alice 18, 19, 137, 143, 152, 154  
 Fazekasné Fenyvesi Margit 19, 24, 165, 168,  
 302, 306  
 Fehér Péter 24, 289, 290  
 Fekete István 23, 256, 258  
 Feketéné Szakos Éva 22, 23, 240, 254  
 Felkai László 20, 184, 185,  
 Felvégi Emese 27, 368, 371  
 Fenyő Imre 20, 184, 186  
 Fercsik János 24, 289, 292  
 Fischerné Dárdai Ágnes 20, 180  
 Fodor László 20, 202, 204  
 Fónai Mihály 21, 26, 219, 340, 347  
 Forray R. Katalin 17, 25, 103, 105, 196  
 Földi Tivadar 22, 239  
 Főző Attila László 24, 289, 291  
 Frenkl Róbert 17, 87, 93  
 Fügedi Balázs 16, 68  
 Fülöp Márta 15, 26, 42, 321, 325  
 Gaul Emil 18, 124, 130  
 Géczy János 22, 20, 27, 184, 187, 247, 348, 350  
 Gelencsér Katalin 27, 374, 376, 382  
 Gergely Andrásné Rác Éva 15, 47, 48  
 Golnhofer Erzsébet 25, 26, 327, 330, 362  
 Golubeva Irina 21, 224  
 Gombocz János 16, 17, 56, 62, 88, 95  
 Gordon Győri János 27, 355, 357  
 Gyarmathy Éva 27, 355, 360  
 Hagymásy Tünde 21, 221  
 Halász Gábor 20, 25, 202, 205  
 Hamar Pál 16, 17, 69, 87, 94  
 Havas Péter 249  
 Hegyi Sándor 22, 239  
 Heltai Pál 295  
 Hercz Mária 19, 22, 158, 159, 235  
 Híves Tamás 17, 103, 106

# Névmutató

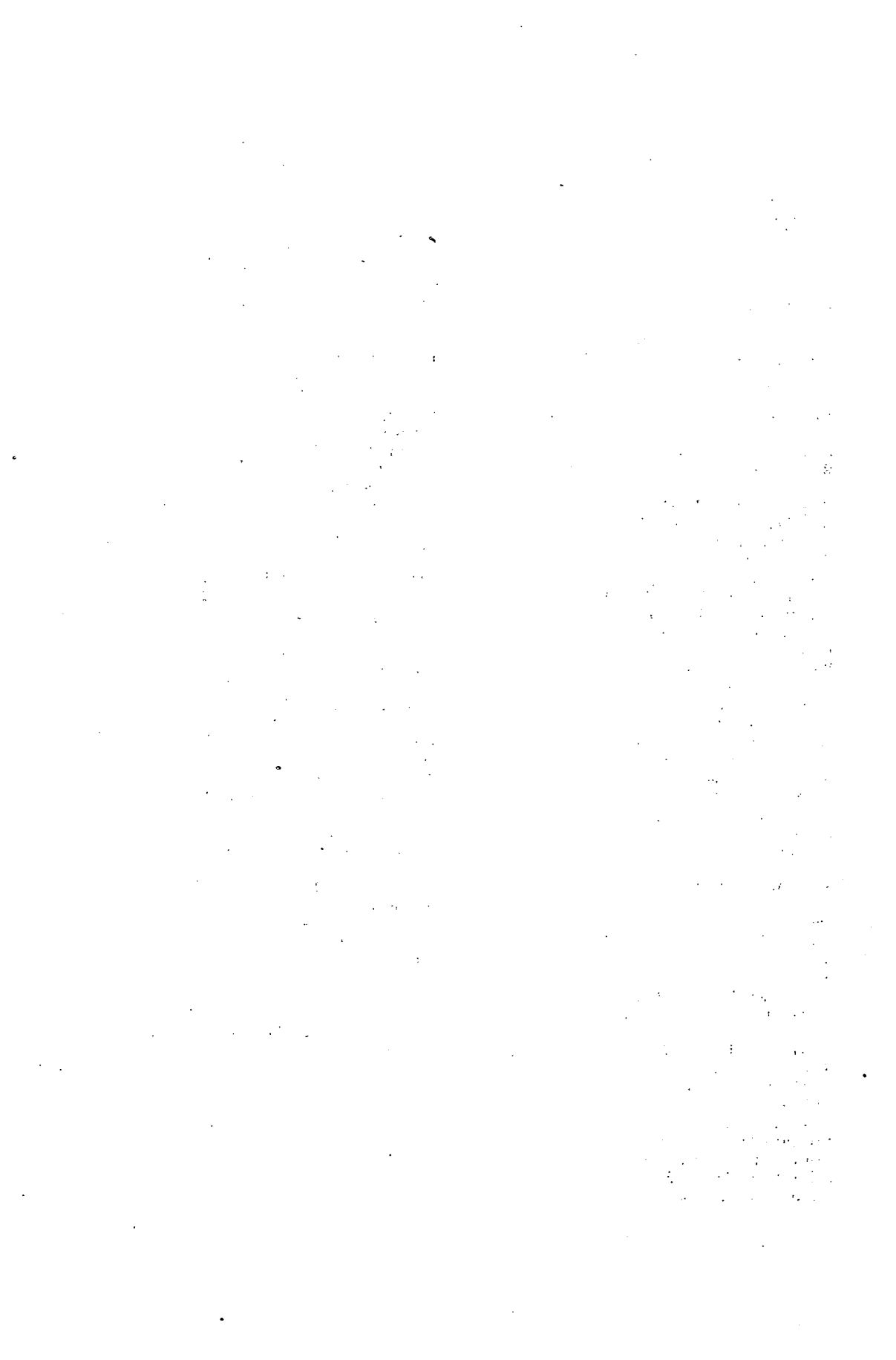
- Hoffmann Rózsa 19, 158, 160  
 Holik Ildikó 22, 229  
 Honfi László 16, 54  
 Hong, Li Su 16, 25, 61  
 Horváth Ágnes 24, 208, 312  
 Horváth H. Attila 15, 39  
 Horváth József 24, 295, 300  
 Horváth László 20, 184, 188  
 Horváth Zsuzsanna 19, 20, 165, 167, 202, 206, 368  
 Hrubos Ildikó 17, 171  
 Hunyady Györgyné 19, 25, 158, 161  
 Huszár Zsuzsa 22, 247  
 Hutchings, Merryn 15, 26, 43, 321, 324  
 Ihász Ferenc 22, 244  
 Illy Judit 15, 34  
 Józsa Krisztián 17, 18, 23, 97, 102, 131, 134, 270, 272  
 Juhász András 18, 110, 113  
 Juhász Erika 21, 211  
 Juhász Nándor 18, 131, 136  
 Kadocsa László 27, 374, 381  
 Kálmán Anikó 21, 218  
 Kántor Judit 24, 308, 311  
 Karcics Éva 22, 209, 237  
 Kárpáti Andrea 23, 25, 26, 28, 124, 256, 258, 315, 317  
 Kassai Ilona 24, 302, 304  
 Kelemen Elemér 25, 184  
 Keresztesi Katalin 16, 17, 62, 63, 88, 95  
 Kéri Katalin 18, 118, 120  
 Kézi Erzsébet 22, 232  
 Király Tibor 22, 242  
 Király Zoltán 24, 289, 292  
 Kiss Andrásné Szalay Piroska 21, 214  
 Kiss Csilla 23, 249, 253  
 Kiss Edina 15, 20, 36, 182  
 Kiss Endre 17, 80, 82, 82  
 Kiss Orhidea 23, 256, 259  
 Kis-Tóth Lajos 24, 289, 293  
 Kobrizsa Eszter 22, 245  
 Kocsis Mihály 27, 348, 351  
 Komenczi Bertalan 24, 289, 293  
 Konta Ildikó 23, 270, 272  
 Korom Erzsébet 18, 110, 116  
 Kotschy Beáta 27, 362, 367  
 Kovács Etele 16, 17, 62, 63, 88, 95  
 Kovács István 16, 17, 62, 63, 88, 95  
 Kovács János Endre 23, 276, 279  
 Kovács Zsolt 22, 23, 239, 276, 279  
 Kozma Tamás 25, 103, 171  
 Köpatakiné Mészáros Mária 21, 213  
 Kőrösné Mikis Márta 256  
 Lázár Sándor 20, 196, 199  
 Lehtinen, Erno 9, 14, 32  
 Lénárd Sándor 26, 327, 329  
 Lesznyák Márta 20, 190, 194  
 Loránd Ferenc 25,  
 Lörík József 24, 302, 307  
 Lukács Péter 17, 103, 107  
 Lükő István 21, 223  
 Madarász Klára 21, 227  
 Magyar György 16, 58  
 Maróti Andor 27, 374, 376  
 Marton Ference 15, 42  
 Marx György 17, 72, 74  
 Mátrai Zsuzsa 321  
 Mayer József 27, 374, 378  
 Medgyes Péter 25, 263  
 Mesterházi Zsuzsa 25, 340  
 Mihály Ottó 25  
 Mikonya György 17, 80, 83  
 Mocsai Lajos 15, 50  
 Molnár Edit Katalin 26, 315, 318  
 Molnár Éva 15, 26, 40, 334, 336  
 Molnár Gyöngyvér 24, 283, 287  
 Molnár László 26, 315, 319  
 Molnár Miklós 17, 72, 77  
 Mrázik Júlia 22, 247  
 Munkácsy Katalin 19, 145, 147  
 Murányi István 24, 308, 313  
 Müller Anetta 16, 51  
 Nagy Anett 15, 38  
 Nagy Edit 24, 295, 297  
 Nagy István 22, 237  
 Nagy József 17, 19, 25, 97, 99, 165, 169, 302  
 Nagy László (Miklós) 20, 181  
 Nagy Lászlóné Antal Erzsébet 24, 283, 286  
 Nagy Mária 20, 202, 207  
 Nagy Péter Tibor 80  
 Nagy Sára 23, 256, 262  
 Nahalka István 23, 131, 249, 251, 327, 331  
 Németh András 17, 18, 80, 85, 118, 122, 152  
 Némethné Hock Ildikó 24, 295, 299  
 Némethné Tóth Orsolya 15, 45  
 Neszt Judit 22, 231  
 Nikolov Marianne 23, 190, 263, 268  
 Nóbik Attila 19, 152, 155  
 Orosz Gábor 20, 184, 189  
 Orosz Ildikó 19, 171, 173  
 Orosz Sándor 25  
 Osztoics Péter 20, 184, 188  
 Oszváth Károly 15, 49  
 Ökrös Csaba 15, 50  
 Ősz Rita 24, 289, 292  
 Pais Ella Regina 21, 215  
 Paksi Borbála 23, 276, 280  
 Pálinkás József 13  
 Pallag Andrea 18, 124, 128  
 Palotayné Lengváry Judit 21, 216  
 Pápai Júlia 16, 17, 71, 88, 96  
 Papp Gábor 16, 59

# Névmutató

Papp Katalin 17, 18, 72, 79, 110, 115  
Pataki Ferenc 13, 276  
Perjés István 23, 277, 282  
Péter Lilla 19, 171, 176  
Pethő László 374  
Pető Ildikó 26, 340, 342  
Petriné Feyér Judit 27, 362, 366  
Pfister Éva 23, 276, 281  
Pomó Imre 22, 26, 233, 340, 345  
Prisztóka Gyöngyvér 16, 59  
Pukánszky Béla 17, 19, 25, 80, 86, 118, 152, 156  
Pusztai Gabriella 20, 26, 202, 208, 340, 343  
Radnainé Szendrei Julianna 19, 145, 151  
Radnóti Katalin 23, 249, 255  
Rajkovits Zsuzsa 15, 17, 27, 72, 78, 110, 355, 361  
Rapos Nóra 26, 327, 332  
Rébay Magdolna 17, 103, 108  
Reigl Mariann 16, 66  
Reisz Terézia 27, 348, 352  
Réthy Endréné 27, 334, 362, 365  
Revákné Markóczi Ibolya 24, 283, 288  
Riegler Endre 16, 51, 65, 68, 97  
Rigó Róbert 24, 308, 314  
Ross, Alistair 15, 26, 44, 321, 323  
Rózsahegy Mária 15, 34  
Ruszkai Zoltán 18, 110, 117  
Safir Erika 19, 158, 162  
Sallai Éva 19, 158, 163  
Salné Lengyel Mária 21, 213  
Sáska Géza 17, 103, 109  
Sebőkné Lóczy Mária 16, 52  
Sinka Edit 21, 210  
Sipos Kornél 17, 87, 92  
Soltész György 15, 20, 36, 182  
Somhegyi Annamária 17, 87, 93  
Soós István 16, 60, 61  
Sramó András 22, 247  
Sternerné Végh Ágnes 21, 222  
Süket Levente 19, 171, 175  
Stümginé Töröcsik Tünde 18, 137, 141  
Szabó Béla 16, 57  
Szabó Gábor 23, 263, 269  
Szabó Ildikó 24, 308, 310, 313  
Szabó László Tamás 18, 137, 139  
Szabó Tamás 17, 88, 96  
Szabó Zoltán 19, 171, 177  
Szabolcs Éva 19, 118, 152, 157  
Szabóné Molnár Anna 27, 374, 377  
Szakács Ferenc 22, 237  
Szakály Zsolt 22, 243  
Szalayné Tahy Zsuzsa 24, 289, 294  
Szalontai Tibor 19, 145, 149  
Szántó Zoltán 23, 276, 278  
Szebenyi Péter 25, 26, 315, 320

Szekszárdi Júlia 23, 270, 274  
Szenczi Árpád 21, 226  
Szilárd Zsuzsanna 16, 65  
Szirányi Margit 16, 64  
Szollás Krisztina 24, 295, 301  
Sztanáné Babits Edit 46  
Szunyogh Gábor 18, 110, 114  
Szűcs István 19, 171, 174  
Takács Viola 15, 27, 37, 348, 353  
Tarkó Klára 26, 334, 338  
Tasnádi Péter 18, 110, 112  
Tauszig Tamásné 27, 374, 380  
Thun Éva 21, 212  
Torkos Katalin 20, 202, 208  
Tót Éva 23, 256, 261  
Tóth Eszter 17, 72, 75  
Tóth Zoltán 15, 17, 20, 35, 72, 76, 183  
Turcsányiné Szabó Márta 21, 23, 217, 256, 262  
Udvardi-Lakos Endre 27, 374, 379  
Ugrai János 22, 234  
Urbáné Varga Katalin 23, 270, 275  
Vágó Irén 27, 158, 164, 327, 348, 354  
Vajda Zsuzsanna 18, 118, 123, 152  
Vámos Ágnes 26, 327, 333  
Vancsó Ödön 19, 145, 150  
Varga József 18, 131, 135  
Varga Lajos 25, 327  
Vári Péter 27, 165, 368, 370, 373  
Vass Miklós 16, 54, 59, 61  
Vass Vilmos 26, 315, 320  
Vassné Kovács Emőke 24, 302, 305  
Venter György 26, 340, 347  
Veressné Gönczi Ibolya 26, 340, 344  
Vidákovich Tibor 17, 18, 20, 25, 97, 100, 131, 134, 190, 194  
Vincze Tamás 22, 228  
Vonáné Kokovay Ágnes 16, 55  
Vosniadou, Stella 8, 14, 33  
Wagner Éva 23, 249, 255  
Wajand Judit 15, 34  
Wéber Cecília 15, 41  
Z. Karvalics László 23, 256, 260  
Zombori Béla 18, 124, 129  
Zrinszky László 25,  
Zsigmond István 26, 334, 337  
Zsoldos Mária 20, 196, 200  
Zsolnai Anikó 17, 20, 23, 97, 101, 196, 201, 270, 272





## A RÉSZTVEVŐK E-MAIL CÍME

Abonyi-Tóth Andor: abonyita@ludens.elte.hu  
 Ábrahám István: abrahami@pszfb.bgf.hu  
 Ambrus András: ambrus@ludens.elte.hu  
 Andrásné Teleki Judit: ker@mail.hupe.hu  
 Bagdy Emőke: bagdy@posta.net  
 Balázs János: janos.balazs@bghs.hu  
 Balogh László: l\_balogh@tigris.klte.hu  
 Bálványos Huba: balvany@kincsem.btf.hu  
 Bánfi Ilona: bilona@ppp.ces.hu  
 Bánhidi Miklós: banhidi@atif.hu  
 Barabási Tünde: barabasi@kabelkon.ro  
 Bárdos Jenő: bardos@almos.vein.hu  
 Barkó Endre: barko.dr@mail.datanet.hu  
 Báthory Zoltán: bathory-kerner@freemail.hu  
 Batta Klára: battak@zeus.nyf.hu  
 Bézsényi Ákos: pszkllker@mail.datanet.hu  
 Bicsérdy Gabriella: babo@mail.hupe.hu  
 Bíró Endre: info@jogismeret.hu  
 Bíró Melinda: biromelinda@free.agria.hu  
 Bíróné Nagy Edit: joli@mail.hupe.hu  
 Bodnár Éva: abevi@freemail.hu  
 Bodóczy István: bodoczy@mail.matav.hu  
 Bojda Beáta: bojda@tigris.klte.hu  
 Boreczky Ágnes: bokany@ludens.elte.hu  
 Bors Lídia: pedint@mail.matav.hu  
 Bretz Éva: brettz@mail.hupe.hu  
 Brezsnýánszky László: brezsl@kltesvr.klte.hu  
 Buda András: buda@tigris.klte.hu  
 Buda Mariann: mbuda@tigris.klte.hu  
 Bukta Katalin: bkata@sol.cc.u-szeged.hu  
 Burián Miklós: burian@zona.hu  
 Czákó Ágnes: aczako@soc.bke.hu  
 Czákó Zsuzsanna: zsuzsanna.czako@om.hu  
 Cs. Czachesz Erzsébet:  
 czachesz@edpsy.u-szeged.hu  
 Csala Istvánné dr. Ranschburg Ágnes:  
 csalai@oki.hu / csala.ranschburg@chello.hu  
 Csapó Benő: csapo@edpsy.u-szeged.hu  
 Csépes Ildikó: icsepes@dragon.klte.hu  
 Cseresznyés Mária: cseresznyes@hotmail.com  
 Csermely Péter: csermely@puskin.sote.hu  
 Csikós Csaba: csikoscs@edpsy.u-szeged.hu  
 Derzsy Béla: derzsy@mail.hupe.hu  
 De Corte, Erik DeCo@ped.kuleuven.ac.be  
 Dráviczki Sándor: dravik@freemail.hu  
 Dudás Margit: dudas@tki.pte.hu  
 Dudás Nóra: dudasn@mail.poliod.hu  
 Einhorn Ágnes: einhorna@oki.hu  
 Erdélyi Ágnes: h13316erd@helka.iif.hu  
 Eszenyi Réka: e\_reka@rocketmail.com  
 Falus Iván: falus@ludens.elte.hu  
 Farkas Éva: farkas.eva@freemail.hu  
 Farkas Olga: folga@freemail.hu

Fáyné Dombi Alice: dalice@jgytf.u-szeged.hu  
 Fazekasné Fenyvesi Margit:  
 margit@fls.reftkn.hu  
 Fehér Péter: feherp@matavnet.hu  
 Fekete István: feket@ludens.elte.hu  
 Feketéné Szakos Éva: feket@sunserv.kfki.hu  
 Felvégi Emese: felvegi@ppp.ces.hu  
 Fenyő Imre: ywr@freemail.hu  
 Ferencsik János: fja@mail.poliod.hu  
 Feyér Judit: feyer@ludens.elte.hu  
 Fischerné Dárdai Ágnes: dardai@lib.pte.hu  
 Fodor László: lafodor@re.ro  
 Fónai Mihály: fonaim@delfin.klte.hu  
 Forray R. Katalin: forray@ella.hu  
 Főző Attila László: attila@faber.poli.hu  
 Frenkl Róbert: frenkl@mail.hupe.hu  
 Fügedi Balázs: teci@ektf.hu  
 Fülöp Márta: fmarta@mtapi.hu  
 Gaul Emil: gaul@tfa.mie.hu  
 Gécz János: geczi\_janos@mail.matav.hu  
 Gerencsér Katalin: molnara@gandalf.elte.hu  
 Golnhofer Erzsébet: nevtudtsz@ludens.elte.hu  
 Gordon Györi János:  
 japam@radnoti-elte.sulinet.hu  
 Gyarmathy Éva: gyarme@mtapi.hu  
 Hadaricsné Dudás Nóra: dudasn@mail.poliod.hu  
 Hagymásy Tünde: tunde.hagymasy@om.gov.hu  
 Halász Gábor: hal8281@ella.hu  
 Hamar Pál: hamar@mail.hupe.hu  
 Havas Péter: havasp@oki.hu  
 Hegyi Sándor: hegyis@ttk.pte.hu  
 Hercz Mária:  
 herczm@mail.pedint-szfvar.sulinet.hu  
 Híves Tamás: hives@ella.hu  
 Hoffmann Rózsa: pedhro@btk.ppke.hu  
 Holik Ildikó: holiki@delfin.klte.hu  
 Honfi László: honfil@ektf.hu  
 Hong, Li Su: soos@ttk.pte.hu  
 Horváth Ágnes: agnes.horvath@kefo.hu  
 Horváth H. Attila: merus@matavnet.hu  
 Horváth Ildikó: babo@mail.hupe.hu  
 Horváth József: joe@btk.pte.hu  
 Horváth Zsuzsa: hozsu@matavnet.hu  
 Hrubos Ildikó: ildiko.hrubos@soc.bke.hu  
 Hunyady Györgyné: hunyadyz@kincsem.btf.hu  
 Hutchings, Merryn: m.hutchings@unl.ac.uk  
 Ian, Davies: id5@york.ac.uk  
 Ihász Ferenc: ihasz@atif.hu  
 Jókay Zoltán: otto@mail.hupe.hu  
 Józsa Krisztián: jozsa@edpsy.u-szeged.hu  
 Juhász András: juhy@ludens.elte.hu  
 Juhász Erika: jerika@tigris.klte.hu  
 Kadocs László: kadocsa@mail.poliod.hu



## A résztvevők e-mail címe

Kántor Judit: Kantor@nexus.hu  
 Karcsics Éva: karcsics.eva@villanyi.avf.hu  
 Kárpáti Andrea: karpatian@axelero.hu  
 Kassai Ilona: kassai@nytud.hu  
 Keresztesi Katalin: ker@mail.hupe.hu  
 Kéri Katalin: kerik@tki.jpte.hu  
 Kézi Erzsébet: kezi.erszebet@axelero.hu  
 Király Zoltán: kiru@mail.poliod.hu  
 Kiss Andrásné Szalay Piroska:  
     Szalayhu@yahoo.com  
 Kiss Csilla: kiss\_csilla@freemail.hu  
 Kiss Edina: tkedina@freemail.hu  
 Kiss Endre: andkiss@elender.hu  
 Kis-Tóth Lajos: Ktoth@ektf.hu  
 Kobriza Eszter: ekobriza@freemail.hu  
 Kocsis Mihály: kocsism@tki.pte.hu  
 Komenczi Bertalan: kbert@matavnet.hu  
 Konta Ildikó: konta.ildiko@dpg.hu  
 Korom Erzsébet: korom@edpsy.u-szeged.hu  
 Kotschy Beáta: akotschy@westel900.net  
 Kovács Etele: ker@mail.hupe.hu  
 Kovács János Endre: jkovacs@tigris.klte.hu  
 Kovács Katalin: katalin@mail.hupe.hu  
 Kovács Zoltán: zoltan@pedag.bke.hu  
 Kozma Tamás: kozmat.ella.hu  
 Kőpatakiné Mészáros Mária  
     odoaker@freestart.hu  
 Köves Szilvia: szilvi@tfa.mie.hu  
 Lázár Sándor: weber@rdslink.ro  
 Lehtinen, Erno: erno.lehtinen@utu.fi  
 Lénárd Sándor: lensa@freemail.hu  
 Lesznák Márta: mlesz@edpsy.u-szeged.hu  
 Ligeti György: ligetigy@c3.hu  
 Lőrincz József: lorikfpeteny@matavnet.hu  
 Lukács Péter: lukacsp@ella.hu  
 Lükő István: iluko@fmk.nyme.hu  
 Madarász Klára: madarasz@jgytf.u-szeged.hu  
 Magyar György: magyar@vjrtf.hu  
 Maróti Andor: molnara@gandalf.elte.hu  
 Marton Ferenc Ferenccs: marton@ped.gu.se  
 Marx György: marx@rad.lauder.hu  
 Mátyás János: jani@falcon.pmmf.hu  
 Mesterházi Zsuzsa: mcsterzs@matavnet.hu  
 Mikonya György: mikonya@dpg.hu  
 Mocsai Lajos: babo@mail.hupe.hu  
 Molnár Edit Katalin: molnar@edpsy.u-szeged.hu  
 Molnár Éva: medu@sol.cc.u-szeged.hu  
 Molnár Gyöngyvér:  
     gymolnar@edpsy.u-szeged.hu  
 Molnár László: lmolnar@edpsy.u-szeged.hu  
 Molnár Miklós: mmiklos@physx.u-szeged.hu  
 Munkácsy Katalin: munkac@ludens.elte.hu  
 Murányi István: muranyi@tigris.klte.hu  
 Müller Anetta: muller@kgf.hu  
 Nagy Anett: nagy@physx.u-szeged.hu  
 Nagy Edit: edit.nagy@britishcouncil.hu  
 Nagy József: nagyjozs@edpsy.u-szeged.hu

Nagy Lászlóné Antal Erzsébet:  
     nagyln@sol.cc.u-szeged.hu  
 Nagy Mária: nagym@oki.hu  
 Nagyné Kovács Ildikó: nagy@mail.hupe.hu  
 Nahalka István: nevutdsz@ludens.elte.hu  
 Nemes Gábor: nemesg@mail.hupe.hu  
 Németh András: nemetha@gandalf.elte.hu  
 Németh Lajos: babo@mail.hupe.hu  
 Némethné Hock Ildikó: hock@mail.datanet.hu  
 Némethné Tóth Orsolya: torsolya@freemail.hu  
 Neszt Judit: annamaria.tari@idom.hu  
 Nikolov Marianne: nikolov@btk.pte.hu  
 Nóbik Attila: felmeri@hotmail.com  
 Orosz Gábor: oroszg@klte.hu  
 Orosz Ildikó: kmtf@bereg.uzhgorod.ua  
 Ozsváth Károly: ozsvathk@kincsem.btf.hu  
 Ökrös Csaba: babo@mail.hupe.hu  
 Ősz Rita: puky@mail.poliod.hu  
 Pais Ella Regina: ella@falcon.pmmf.hu  
 Paksi Borbála: borbala.paksi@pedag.bke.hu  
 Pápai Júlia: papayj@posta.net  
 Papp Gábor: pappg@ttk.pte.hu  
 Papp Katalin: pkat@physx.u-szeged.hu  
 Perjes István: perjesistvan@freemail.hu  
 Perlusz Andrea: perlusz@bghs.hu;  
     perlusz@axelero.hu  
 Péter Lilla: zsoltika@easynet.ro  
 Pethő László: pethol@mail.externet.hu  
 Pető Ildikó: petoildi@freemail.hu  
 Petriné Feyér Judit: feyer@ludens.elte.hu  
 Pfister Éva: eva.pfister@pedag.bke.hu  
 Pornói Imre: porim@alexero.hu  
 Prisztóka Gyöngyvér: gyongy@ttk.pte.hu  
 Pukánszky Béla: comenius@hotmail.com  
 Pusztai Gabriella: pusztai@tigris.klte.hu  
 Radnainé Szendrei Julianna:  
     szendrei@kincsem.btf.hu  
 Radnóti Katalin: rad8012@helka.iif.hu  
 Rajkovits Zsuzsanna: rajzsu@ludens.elte.hu  
 Rébay Magdolna: rebay@ella.hu  
 Reisz Terézia: reiszt@freemail.hu  
 Rétsági Erzsébet: bobe@ttk.pte.hu  
 Revákné Markóczi Ibolya:  
     revakne@tigris.klte.hu  
 Rigler Endre: babo@mail.hupe.hu  
 Rigó Róbert: rigo@ketif.hu  
 Ross, Alistar: a.ross@unl.ac.uk  
 Ruszkai Zoltán: ruszi@freemail.hu  
 Safir Erika: bagdy@posta.net  
 Sallai Éva: sallaie@almos.vein.hu  
 Salné Lengyel Mária: salnelm@oki.hu  
 Sáska Géza: saskakkt@matavnet.hu;  
     saskageza@hotmail.com  
 Sebőkné Lóczi Márta: martika2@excite.com  
 Sinka Edit: sinkae@delfin.klte.hu  
 Soltész György: sgy@freemail.hu  
 Soós István: soos@ttk.pte.hu

A résztvevők e-mail címe

Sternerné Végh Ágnes: sterner@alarmix.net  
Süket Levente: suketlevente@sapientia.topnet.ro  
Sümeiginé Törőcsik Tünde: stunde@tigris.klte.hu  
Szabó Béla: tesi@ektf.hu  
Szabó Gábor: gszabo@btk.pte.hu  
Szabó Ildikó: szaboi@eduweb.hu  
Szabó László Tamás: szlt@tigris.klte.hu  
Szabó Zoltán: selyecollege@ba.telecom.s  
Szabolcs Éva: szaev@ludens.elte.hu  
Szabóné Molnár Anna: molnara@gandalf.elte.hu  
Szakály Zsolt: szakalycs@axelero.hu  
Szalayné Tahy Zsuzsa: Sztzs@aeg.c3.hu  
Szántó Zoltán: zolta@soc.bke.hu  
Szegterné Dancs Henriette: dancs@fs2.bdtf.hu  
Szekszárdi Júlia: szeszardij@matavnet.hu  
Szenczi Árpád: szenczi@fls.reftkn.hu  
Szepesi László: varnaie@mn.b.hu  
Szilágyiné Barra Jolán: joli@mail.hupe.hu  
Szilárd Zsuzsanna: sbbt@matavnet.hu  
Szirányi Margit:

sziranyi.tesi.csvmtkf@csoki.csvmtkf.hu  
Szirmai Gergely: karpatian@matavnet.hu  
Szollás Krisztina: szollas@matavnet.hu  
Sztanáné Babits Edit: szedit@elender.hu  
Szűcs István: istvanszucs@partium.rdsor.ro  
Takács Viola: geczi\_janos@mail.matav.hu  
Tarkó Klára: tarko@jgytf.u-szeged.hu  
Tasnádi Péter: tasi@ludens.elte.hu  
Thun Éva: thun@mail.tfk.elte.hu  
Torkos Katalin: torkosk@yahoo.com  
Tót Éva: toteva@chello.hu  
Tóth Eszter: et@lauder.hu  
Tóth Zoltán: o319tz@tigris.klte.hu  
Turecsányiné Szabó Márta:  
turcsanyine@ludens.elte.hu  
Udvardi-Lakos Endre: eludvardi@om.gov.hu  
Ugrai János: ujje@freemail.hu  
Urbánné Varga Katalin: u.vargakatalin@dpg.hu  
Vajda Zsuzsanna: vajdazs@edpsy.u-szeged.hu  
Vámos Ágnes: nevtudtsz@ludens.elte.hu  
Varga József: varga@bolykecs.c3.hu  
Vári Péter: vari@ppp.ces.hu  
Vass Miklós: vass@ttk.pte.hu  
Vass Vilmos: vilmosv@matavnet.hu  
Vassné Kovács Emőke: e-kovacs@barczi.hu  
Veressné Gönczi Ibolya: vgonczii@tigris.klte.hu  
Vidákovich Tibor:  
T.Vidakovich@edpsy.u-szeged.hu  
Villányi Györgyné: VillanyiGy@oki.hu  
Vincze Tamás: tamasvincze@hotmail.com  
Vonáné Kokovay Ágnes: vonane@zeus.nyf.hu  
Vosniadou, Stella: svosniad@computlink.gr  
Wagner Éva: wagner.eva@drotposta.hu  
Wéber Cecília: weber@rdslink.ro  
Z. Karvalics László: zk1@itm.bme.hu  
Zámbó Viktor: Victorz@integra.hu  
Zombori Béla: zombori@tfa.mie.

Zsigmond István: steff@mad.hu  
Zsoldos Márta: marta@bghs.hu  
Zsolnai Anikó: zsolnai@edpsy.u-szeged.hu

B 177578





*A kötetet szerkesztette:*

**Csapó Benő**

*A kötetet kiadta:*

**MTA Nemzetközi Együttműködési Iroda**

**1051 Budapest, Nádor u. 7.**

**Tel.: 1-411-6369      Fax: 1-411-6160**

**E-mail: [kfoldi@office.mta.hu](mailto:kfoldi@office.mta.hu)**

**Igazgató: Pusztay János**

*Nyomdai kivitelezés:*

**a FÁROSZ Nyomdaipari vállalkozásban**

**Szeged, Alkotmány utca 68.**

**Felelős vezető: Mazán Jánosné**

ko, varh.